

Maria de Fátima da Costa Aguiar

**2.º Ciclo de Estudos em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário
e de Língua estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário**

**O contrato de leitura como elemento motivador da leitura nas disciplinas de Português e de
Língua Estrangeira (Espanhol)**

2012

Orientadora: Professora Doutora Sónia Valente

Coorientadora: Professora Doutora Mirtha Fernández

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/ Relatório/ Projeto/ IPP:

Agradecimentos

“A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas, por incrível que pareça, a quase totalidade das pessoas não sente esta sede.”

Carlos Drummond de Andrade

É com muito apreço que expresso os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que tornaram possível a realização deste trabalho.

Às Professoras Doutoradas Sónia Valente, Mirtha Fernández e Fátima Silva pelas valiosas orientações deste trabalho e pela sua disponibilidade.

À Dra. Teresa Vasconcelos e à Dra. Cristina Veiga, minhas orientadoras de estágio, pelo incentivo, pelo meu crescimento como profissional e ajuda nos momentos difíceis.

Aos meus alunos de Português e de Espanhol da Escola Secundária de Vilela, pela sua colaboração neste estudo realizado ao longo do ano letivo transato.

Às minhas colegas de estágio, Sara Matos e à Paula Sousa, pela amizade, pela força e pelo incentivo nos momentos complicados.

À minha mãe, grande sénior, sempre presente na minha vida como meu apoio e incentivo.

À memória do meu pai, que me inculuiu o vício da leitura.

Índice

Introdução	1
I. Enquadramento teórico	3
1. Leitura na escola: objetivos e tipos de leitura	6
1.1. Ler para compreender e adquirir conhecimentos	10
1.2. Ler com gosto e por hábito	10
1.2.1. Instrumentos de motivação para a leitura.....	11
2. Programa oficial: objeto e objetivos da disciplina de Português	16
2.1. Programa oficial: objeto e objetivos da disciplina de Espanhol Língua Estrangeira.....	19
3. Definição de contrato de leitura	20
II. Proposta de prática docente	23
1. Contextualização do projeto de trabalho	23
1.1. Contexto institucional	23
1.2. Contexto geográfico e social da escola	24
1.2.1. A turma de Português	25
1.2.2. A turma de Espanhol	25
2. Relato das regências docentes realizadas.....	26
2.1. Regências docentes na disciplina de Português.....	26
Primeira Unidade Didática	27
Segunda Unidade Didática	28
Terceira Unidade Didática	29
Quarta Unidade Didática	31
2.2. Regências docentes na disciplina de Espanhol Língua Estrangeira.....	31
Primeira Unidade Didática	31
Segunda Unidade Didática	33
2.3. Breve descrição de práticas escolares observadas e/ou dinamizadas durante o estágio	34
2.3.1. Práticas como promoção do contrato de leitura.....	34

2.3.2. Prática da leitura recreativa do conto <i>Pastel para enemigos</i> de Derek Munson	36
3. Trabalho de análise de práticas docentes	37
3.1. Questões de partida.....	38
A. Qual é a perceção dos alunos e dos professores em relação à motivação criada pelo contrato de leitura para tornar os alunos leitores regulares e autónomos?	38
B. O contrato de leitura contribui para a formação do gosto de ler escritores clássicos?	38
C. O contrato de leitura é uma prática pedagógica valorizada na avaliação final das aprendizagens dos alunos?.....	38
3.2. Hipóteses de estudo	38
3.3. Objetivos do estudo	39
3.4. Opções e estratégias metodológicas do estudo empírico	39
3.5. A amostra.....	40
3.6. Análise e discussão de resultados.....	41
3.6.1. Apresentação dos dados recolhidos através de questionário a professores	41
Questionário – Opinião – Campo I	41
Questionário – Práticas escolares de promoção do gosto pela leitura – Campo II.....	43
Questionário – Atuação dos professores. – Campo III	48
3.6.2. Apresentação dos dados recolhidos através de questionário a alunos	50
3.6.3 Análise das respostas do questionário da turma de Espanhol sobre a leitura recreativa do conto <i>Pastel para enemigos</i> de Derek Munson	57
4 – Conclusões dos inquéritos realizados aos professores e alunos	58
Conclusão	62
Bibliografia	64

Apêndicesem CD ROM

Anexosem CD ROM

Índice de tabelas

Tabela 1: Fatores mais influentes na aquisição do gosto de ler	41
Tabela 2: Fatores de que dependem os hábitos de leitura dos alunos	42
Tabela 3: Fatores que avaliam os hábitos de leitura dos alunos por parte dos professores	42
Tabela 4: As preferências de leitura indicadas pelos professores	43
Tabela 5: Fatores que mais podem influenciar os alunos na criação do gosto de ler	43
Tabela 6: Fatores decisivos na definição de uma eficaz ação escolar de hábitos de leitura	44
Tabela 7: Opinião dos professores em relação à leitura de excertos, de textos integrais, leitura facultativa ou obrigatória de textos em casa e a promoção do preenchimento obrigatório ou facultativo de fichas de leitura	45
Tabela 8: Atividades levadas a cabo pelo professor para promoverem a leitura	46
Tabela 9: Papel da escola e do professor nos hábitos de leitura dos alunos	47
Tabela 10: Despertar ou não da curiosidade em ler um livro e hábitos de leitura da família dos alunos	50
Tabela 11: Questões sobre o contrato de leitura e a sua avaliação na disciplina de português	51
Tabela 12: Frequência da Biblioteca da escola, ida a feiras do livro e recurso ou não a resumos de livros por parte dos alunos	52
Tabela 13: Escolha de livros para o contrato de leitura	53
Tabela 14: Atividades de tempos livres dos alunos	53
Tabela 15: Tipos de livros preferidos pelos alunos	54
Tabela 16: Leituras efetuadas pelos alunos	56
Tabela 17: Opinião das alunas quanto ao gosto pela leitura a partir do conto, sobre a aquisição de vocabulário e a pertinência do contrato de leitura na disciplina de espanhol	57
Tabela 18: Tipos de livros favoritos das alunas	57
Tabela 19: Grau de importância atribuído à leitura	58

Resumo

Com este relatório final de estágio, realizado no âmbito do Mestrado de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário, na Escola Secundária de Vilela, pretendo relatar o meu projeto de pesquisa-reflexão-ação, que incidiu sobretudo sobre o contrato de leitura. Foi objetivo deste trabalho contribuir para a reflexão sobre a opinião e a prática dos professores relativamente ao contrato de leitura. Interessou verificar até que ponto ele pode ser um elemento motivador ou inibidor da prática da leitura por prazer. Além do enfoque sobre a prática docente, deu-se relevo aos alunos, dado que foram auscultados sobre a importância e o impacto do contrato de leitura no gosto de ler.

Procurei implementar o contrato de leitura como prática obrigatória na disciplina de Português do Ensino Secundário e ensaiar na disciplina do Espanhol do Ensino Secundário a leitura recreativa como forma e defender para o futuro a realização de um contrato de leitura na disciplina de Língua Estrangeira.

Palavras-chave: Contrato de leitura, leitura recreativa, gosto de Ler.

Resumen

Sobre la base de las consideraciones anteriores, pretendo destacar que, este informe final de práctica docente, realizado en el ámbito del Maestrado de Portugués en el 3° ciclo de la Enseñanza Básica y de la Enseñanza Secundaria y Lengua Extranjera en la Enseñanza Básica y Secundaria en la Escuela Secundaria de Vilela, tiene como propósito fundamental relatar el proyecto de pesquisa-reflexión-acción, siendo el contrato de lectura su principal eje. Constituyó un objetivo de trabajo, la necesidad de contribuir para la reflexión sobre el criterio y la práctica de los profesores relativamente al contrato de lectura. Interesó verificar en qué medida dicho contrato puede ser un elemento motivacional o inhibidor de la práctica de la lectura por placer. Resulta oportuno agregar que, además del enfoque sobre la práctica docente, se les proporcionó un espacio activo a los alumnos, en el cual expresaron sus opiniones sobre la importancia del contrato de lectura y el impacto provocado en el gusto y el placer por la lectura.

Fiel a este propósito, entendí razonable la implementación del contrato de lectura como práctica obligatoria en la disciplina de Portugués de la Enseñanza Secundaria y a su vez, experimentar en la disciplina de Español de la Enseñanza Secundaria la lectura recreativa. En relación a este último, para proyectar la defensa futura de la realización de un contrato de lectura en la disciplina de Lengua Extranjera.

Palabras claves: Contrato de lectura, lectura recreativa, gusto por la lectura.

Introdução

“Cada leitor, com efeito, recria a obra que lê; e a perpetuidade de uma obra é o que é, mais o que dela foram fazendo os seus leitores.”

Vergílio Ferreira

O presente trabalho de investigação foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Seminário de Português do Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário, do ano letivo 2011/2012. Baseia-se na investigação feita durante o meu estágio da disciplina de Português e da disciplina de Espanhol – continuidade, no Ensino Secundário, e incide sobre a influência da atividade contrato de leitura na formação do gosto de ler dos alunos, questionando e de que forma ele poderá motivar a leitura dentro e fora do contexto de sala de aula. De referir que esta atividade faz parte das sugestões do Programa de Português do Ensino Secundário.

A minha iniciação à prática profissional teve lugar na Escola Secundária de Vilela, em Paredes, tendo-me sido atribuídas duas turmas de 11.º ano, nas disciplinas de Português e de Espanhol. Foram estes alunos que intervieram como participantes deste projeto de pesquisa - reflexão-ação, embora, para além dessas duas turmas, me tenha sido sugerido que também integrasse o contributo dos alunos de uma turma do 10.º e de uma turma do 12.º ano existentes na escola já mencionada para que pudesse ter uma base mais abrangente de dados. Achei também pertinente inquirir professores dessa escola para completar o estudo com a perspetiva da outra parte interveniente no contrato de leitura, a dos docentes.

Os alunos, por norma, não gostam de ler e restringem a leitura ao mero cumprimento das obrigações escolares. Como o meu trabalho se desenvolveu com turmas do ensino secundário, convém referir que os alunos participantes no estudo possuíam um nível de estudos que lhes exigia o exercício constante de leitura, com um grau de exigência diferente. Sendo leitores proficientes e experientes, os alunos responderam de forma mais consciente ao inquérito que lhes foi fornecido sobre a sua prática enquanto leitores. No caso da Língua Estrangeira-Espanhol, apesar de o programa dessa disciplina não contemplar o contrato de leitura, os alunos revelaram interesse em ler textos mais extensos e de maior dificuldade de compreensão em termos de vocabulário, como leitura recreativa.

Este relatório final foi estruturado em duas partes: na primeira parte, falarei sobre a finalidade do contrato de leitura, o seu papel enquanto elemento obrigatório do programa de Português do Ensino Secundário. No caso da língua estrangeira Espanhol o contrato de leitura não funciona como componente obrigatória, visto que o programa do nível secundário não o exige, mas como leitura recreativa efetuada na sala de aula no 11.º ano e como leitura obrigatória de contos de autores contemporâneos. Falarei também, nessa parte, do relato da experiência de alguns professores da escola supramencionada que o contemplam nas suas aulas e como é processada a avaliação do contrato de leitura aquando da apresentação dos trabalhos elaborados pelos alunos na sala de aula.

Na segunda parte, darei conta do estudo empírico desenvolvido no meu projeto de pesquisa-reflexão-ação, ao longo do ano letivo 2011/2012, focando em particular o contexto escolar, os participantes, a metodologia, a apresentação dos dados e a sua análise.

I. Enquadramento teórico

“Tudo quanto um homem lê é por ele pessoalmente recriado, voltado a criar. (...) Mas o leitor, além de recriar, recria-se, cria-se a si mesmo de novo, volta a criar o seu próprio espírito”.

Manzano (1988, p.13)

Ao longo do século XX houve grandes transformações na nossa sociedade, visto que o avanço tecnológico e científico propiciou desafios profissionais num mundo competitivo, havendo necessidade de uma atualização constante em áreas cujos conhecimentos se ampliaram e multiplicaram. A ideia de que todo o homem tem o direito ao saber e à cultura fez com que houvesse uma reformulação do próprio conceito de leitura, quer por parte de teóricos e investigadores, quer por parte das entidades políticas. O ato de ler tem sido alvo de muitas discussões, perspetivas e teorias. Etimologicamente, deriva do verbo latino *legere* que significava simplesmente “colher”. Os romanos, quando começaram a ler, transferiram o significado para o ato de ler, porque verificaram que a partir da leitura se podia colher algo, provavelmente o sentido daquilo que era escrito por alguém (Cadório: 2001).

A leitura era como uma prática passiva, que incluía os atos de reconhecimento e decifração dos códigos. Com o passar do tempo, a leitura deixou de ser um ato recetivo e passou a ser interpretativo que mostra tanto do texto, como do autor e leitor.

Viana e Teixeira (2002) referem que “A polissemia da palavra ler é um indicador da riqueza que o conceito subjacente encerra. Lemos de muitas formas, através de diversos meios e com finalidades diferentes. Lemos sinais de aviso, de antecipação e de cumplicidade, lemos o sentido de gestos, de entoações e de silêncios, lemos notações e indicadores de projetos e de trajetos, lemos a nossa própria escrita e o que outros escreveram.” (cf. Viana e Teixeira, 2002, p. 5). Martins e Niza (1998) apresentam os quatro objetivos da leitura. Segundo esses autores, o primeiro objetivo da leitura relaciona-se com a leitura realizada para obter uma informação de carácter geral. Este tipo de leitura compreende as características principais de um tema, sem o aprofundar. Nela inclui-se, por exemplo, a leitura de um jornal com o intuito de se conhecer as notícias do dia, a leitura de um folheto de divulgação de um novo produto de limpeza ou de um anúncio de um concurso público. É uma leitura em que há um contexto com imagens, títulos e tipo de texto de forma a antecipar o seu conteúdo. Quando lemos identificamos temas, as ideias

principais e podemos utilizar os títulos e os subtítulos como auxílio para compreendermos o conteúdo dos textos.

O segundo objetivo da leitura mencionado por esses autores é a leitura como obtenção de uma informação pormenorizada. Esta leitura pretende localizar uma ou mais informações precisas, etiquetar e classificar informação. Ao utilizarmos um jornal, procuramos informações referentes ao local e horário de um determinado filme ou quando num dicionário se pesquisa o significado de uma palavra. É uma leitura seletiva que implica passar rapidamente o olhar pela informação não relevante e se lê atentamente a informação que se pretende obter. São utilizados vários critérios de ordenação de várias ordens, nomeadamente alfabéticos, temáticos e numéricos.

O terceiro objetivo da leitura, referido pelos autores supramencionados, é a leitura realizada para se seguir instruções. Este tipo de leitura ocorre em situações em que é necessário obter instruções sobre como fazer algo de concreto, nomeadamente a leitura sobre as regras de um jogo para se conhecer a sua dinâmica, as instruções que acompanham um aparelho eletrodoméstico para se compreender a sua funcionalidade ou a leitura de uma receita de um bolo. Também são utilizadas imagens como complemento da informação textual, assim como verbos de ação.

O quarto e último objetivo, segundo Martins e Niza, corresponde à leitura por prazer e sensibilidade estética. Este tipo de leitura tem como função provocar sentimentos e emoções especiais. É uma leitura de diversão, em que se recordam acontecimentos ou emoções, se transmitem valores culturais, sociais ou morais. Faz parte desta leitura o romance, o conto e a letra de uma canção. É uma leitura silenciosa, em que a forma de ler é pessoal. O mais importante é a experiência emocional, a capacidade criativa e a sensibilidade estética. É uma leitura que propicia novos conhecimentos num estudo aprofundado de um determinado tema como um artigo temático, de um livro de divulgação científica ou escolar. A leitura é feita de forma lenta e repetida e, quem lê, passa um processo de auto-interrogação sobre o que lê.

A leitura é um instrumento precioso e indispensável ao indivíduo que participa em sociedade e, sem dúvida, ler é um meio facilitador ao acesso do saber teórico e prático na autonomia da aprendizagem.

Depois de aprender a ler, não é qualquer pessoa que se sente atraída pela atividade da leitura. Muitas pessoas nunca leram um livro na totalidade, outras só leem os títulos dos jornais e das revistas, algumas só leem os artigos cujos assuntos lhes interessam mais intimamente. São poucas, a meu ver, aquelas que gostam verdadeiramente de ler livros pelo prazer da leitura. O prazer da leitura cultiva-se desde a infância, ao longo da existência. Mas, se não houver estimulação, se não se encontrar ambiente propício, jamais a leitura constituirá uma atividade humana capaz de desenvolver mentalidades, de apurar o espírito crítico, de compreender a corrente de raciocínios como produto natural do pensamento humano.

A leitura e o ato de saber ler têm um papel inegável nos dias de hoje, principalmente na vida quotidiana dos cidadãos em termos profissionais e em termos de lazer, pois, tal como nos diz Santos, “A capacidade de ler põe, assim, à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que a rodeia, bem como de dar resposta a solicitações de natureza social, técnica e profissional.” (cf. Santos: 2000).

A preocupação com o papel desempenhado pela leitura na sociedade moderna da informação não engloba só a sociedade portuguesa, mas as sociedades de todo o mundo. Assim, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) proclamou a década de 2003/2012 como a Década Internacional da Literacia, partindo do princípio que é um dos maiores desafios da humanidade a nível global. A UNESCO apresenta a noção de *literacy as freedom*, dirigindo-se principalmente aos milhões de excluídos do mundo inteiro, por razões ligadas à literacia. Pretende, desse modo, conjugar esforços, para que, dentro de alguns anos se possa inverter esta situação para *literacy for all*.

O estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) intitulado *Programme for International Student Assessment (PISA) 2003* diz-nos que os alunos portugueses têm baixos níveis de literacia, designadamente na leitura, sendo necessário que a escola conheça melhor os seus alunos e promova a leitura como missão essencial na formação de leitores.

De acordo com Balça, na sociedade contemporânea existem duas missões que se complementam: a primeira é promover a aprendizagem da leitura e a segunda formar leitores (cf. Balça:2004). Realmente, as preocupações de diversos autores e da sociedade em geral relacionadas com a leitura ocorrem na constatação de que as crianças e os jovens não leem, não gostam de ler, pois não é uma atividade que lhes dê prazer, esta não é preferencial entre as

desenvolvidas nos seus tempos livres. Escarpit (1999) afirma que “À medida que os alunos avançam no nível de escolaridade, vão abandonando as leituras juvenis e nem sempre acedem de imediato às leituras adultas, sendo nesta fase que se perdem muitos leitores, uma vez que os alunos muitas vezes se limitam a ler, com dificuldade e contrariados, as obras obrigatórias, prevista nos programas, não sendo incentivados pela escola a lerem algo mais do que estas leituras impostas”.

À escola cabe um papel fundamental na resolução de problemas de literacia. Interessa que os jovens despertem para o prazer da leitura. A sua preparação psicológica tem um papel preponderante para se organizar e alertar a disposição interior e isso pertence, em grande parte, aos professores-orientadores, não só de Português e de Literatura e os de Psicologia em particular, como todos os intervenientes no processo educativo. A interdisciplinaridade ocupa lugar central em todo o processo, porque a interpretação em qualquer disciplina implica a existência do estabelecimento dos raciocínios a que o conhecimento do Português não é alheio. É através da disciplina de Língua Portuguesa que o aluno aprende a usar a linguagem, a defender-se dela, a interagir através dela e a intervir com os outros através da linguagem. É com este domínio que o aluno parte para o sucesso noutras disciplinas da escola. A escola deve ser um lugar social privilegiado e de grande importância de acesso à leitura de forma a fomentar a existência de leitores para além da leitura como componente obrigatória do ensino.

1. Leitura na escola: objetivos e tipos de leitura

“Chega mais perto e contempla as palavras, cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível que lhe deres: trouxeste a chave?”

Carlos Drummond de Andrade

Segundo Carlos Drummond de Andrade, devemos “Chega[r] mais perto e contempla[r] as palavras, cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te[nos] pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível que lhe deres[damos]: trouxeste [trouxestes] a chave?” e para desvendar a “chave” da leitura contribui a nossa experiência enquanto leitores, o meio social em que estamos inseridos, a idade, o tipo de texto e o grau de dificuldade em termos de extensão e de complexidade de vocabulário do texto que estamos a ler.

O maior desafio a ser enfrentado pela escola é fazer com que os alunos aprendam a compreender o que leem de forma a poderem responder corretamente a questões formuladas sobre os textos dos manuais adotados, das obras de componente obrigatória ou dos livros por eles escolhidos no âmbito do contrato de leitura. A prática de atividades de leitura na sala de aula possibilitará a compreensão e a interpretação adequada de textos, ajudando-os a estudar também nas outras disciplinas, na compreensão de enunciados de testes, tornando-os assim melhores alunos.

De acordo com Maria de Lourdes Alarcão (1995: 14), “A escola deve ajudar o aluno a apropriar-se de estratégias que lhe permitam aprofundar a relação afetiva e intelectual com as obras, a fim de que possa traçar, progressivamente, o seu próprio percurso enquanto leitor e construir a sua autonomia face ao conhecimento.” Tendo em conta esse propósito, a escola promove, junto dos alunos, a leitura de obras variadas em que possam encontrar respostas para as suas inquietações, os seus interesses e as suas expectativas.

Caberá ao professor fazer uma criteriosa seleção dos textos a explorar nas aulas da disciplina de Português e, ao fazer essa seleção, segundo Maria de Lourdes Alarcão, “O professor deverá ter em conta num primeiro momento, o que mais perto se encontra das vivências e das realidades do dia a dia dos seus alunos que encontrarão, na leitura desses textos, num mundo que não lhes é de todo estranho, suscetível de gerar o interesse na procura de semelhanças, correspondências e diferenças” (cf. Alarcão:1995, p. 60). Com o passar do tempo, outros textos mais afastados do contexto situacional dos alunos deverão ser introduzidos para que os alunos encontrem mundos diferentes e cresçam culturalmente via leitura. É necessário determinar e interiorizar objetivos gerais e específicos decorrentes das carências e necessidades dos alunos e a partir deles utilizar estratégias diversificadas.

Ainda de acordo com essa autora (*ibidem*, pp. 61-62), “como objetivos gerais pretende-se que o aluno:

- encontre um motivo para ler;
- sinta que o livro ou o texto lhe é necessário;
- utilize a leitura como fonte de informação para múltiplas finalidades;

- atribua à leitura de textos narrativos literários uma função capaz de propiciar o encontro da informação necessária;

- melhore a sua compreensão leitora;

- desenvolva a capacidade de se enriquecer culturalmente pela procura de informações;

- desenvolva a sua consciência individual e social através das informações recebidas;

- encontre um sentido na leitura realizada;

- desenvolva a sua capacidade estratégica no momento da leitura de um texto, selecionando e hierarquizando a informação;

- reconheça como relevante o conteúdo das mensagens veiculadas nesses textos, para que aquele seja reconhecido como informativo;

- aprofunde, em contato com esses textos, as representações e os conhecimentos que já possui, sobre si e sobre os outros, ampliando a sua experiência vital;

- articule, relacionando, as informações colhidas nos textos com outras informações que fazem parte da sua experiência de vida;

- exercite a sua capacidade de reflexão a partir da informação captada;

- memorize e aplique, em diferentes situações a informação veiculada pelos textos;

- estimule a sua criatividade a partir dos conhecimentos adquiridos.”

Ainda segundo Maria de Lurdes Alarcão, “como objetivos específicos pretende-se que o aluno:

- observe a presença da realidade social, geográfica ou histórica nos diferentes referentes textuais;

- reconheça afinidades e/ou contrastes entre espaços e épocas;

- faça o levantamento de assuntos e temas;

- identifique vocabulário específico de diferentes áreas do conhecimento;
- aprenda o significado desses vocábulos, reconhecendo-os em outros contextos;
- construa redes semânticas;
- conheça autores e obras representativos da nossa história cultural;
- resuma;
- tire notas;
- esquematize;
- aplique, em situações novas, o vocabulário aprendido;
- crie textos a partir da interação vivências pessoais/ mundo do texto.”

Após a fase da aprendizagem e domínio dos mecanismos básicos da leitura ou da leitura essencial, cabe à escola promover três modalidades de leitura: a leitura funcional, a leitura analítica e crítica e a leitura recreativa. Emília Amor define “a leitura funcional, ou para pesquisa de dados e informações, na perspectiva pragmática da resolução de problemas” como “uma leitura de caráter instrumental que estimula as aptidões básicas de compreensão como utilizar um dicionário, um prontuário, uma lista telefônica, um horário, utilizar índice e localizar elementos numa enciclopédia” (cf. Emília Amor: 2003, p. 92). De acordo com a mesma autora, “A leitura analítica e crítica, atividade reflexiva em que ler significa atingir uma compreensão crítica do texto, que se projetará em reelaborações e esquematizações da sua forma-conteúdo, ou seja, num metatexto” (*ibidem*, p. 92) é aquela “que exige treino [e que] consiste na capacidade de hierarquizar elementos num conjunto de dados, isolando a estrutura da mensagem, captando as relações lógicas entre os componentes de uma situação de um texto, exercendo a crítica do mesmo”.

A terceira modalidade de leitura referida por essa autora é a leitura recreativa que constitui uma leitura cujo objetivo deverá ser estimular, diversificar, elaborar e personalizar em qualquer contexto de ensino-aprendizagem. Não é sinônimo de leitura fácil, no sentido de leitura superficial e “oblíqua”. Ela exige da parte do professor um trabalho consciente e sistemático. É uma leitura que permite o confronto do sujeito consigo, com os outros e com a realidade, permite-lhe, ainda,

mediante o apelo ao imaginário, a transposição de universos, a vivência de outros modo de ser, a resolução de conflitos interiores e de problemas de ordem psicossocial. É um fator decisivo na maturidade da criança e do adolescente, no seu equilíbrio afetivo, na sua inserção no coletivo da escola e da comunidade, em geral (*ibidem*, pp. 92-97).

A escola deverá promover a leitura num ambiente aliciante, convidativo com uma animação permanente da biblioteca. O professor, de forma entusiasmada, poderá utilizar estratégias de leitura, implementando atividades da biblioteca de turma, dos jornais de parede, dos jornais escolares e dos clubes de leitura.

Uma leitura motivada é, sem margens para dúvidas, um meio eficaz para combater a passividade e o desinteresse do aluno enquanto leitor. O professor deve experimentar novos percursos pedagógicos, diversificar as estratégias de ensino-aprendizagem, construir o sentido das suas leituras para que a motivação seja parte constitutiva do percurso da aprendizagem. O valor afetivo da leitura representa uma relação de relevo entre o livro, o seu conteúdo e o leitor. O conteúdo aprendido pelo ato da leitura deve dizer respeito à experiência que o leitor pode encontrar ou não um espelho das suas vivências na leitura.

1.1. Ler para compreender e adquirir conhecimentos

A escola ensina a ler no sentido em que ensina a relacionar os sinais gráficos com as palavras de que já conhecemos o sentido, agrupar sintagmas, associar os textos a determinados sentidos e também ensina a ler em contextos formais e informais, além de dar a conhecer autores e textos, promove atitudes e modos como vemos o mundo e nele a leitura. A escola estabelece a leitura como prática social e também objeto de ensino. Os alunos e professores constroem modelos particulares de leitura e entendimentos do que está envolvido na sua aprendizagem, nomeadamente a função social da leitura e, como tal, a escola é vista em termos dos contextos de leitura como estímulo aos alunos na aquisição de hábitos de leitura.

1.2. Ler com gosto e por hábito

É também à escola que compete, em grande parte, a formação do leitor do século XXI. Esta terá de adequar as suas estratégias às necessidades do mundo atual, para poder ultrapassar os problemas detetados e contribuir para a melhoria do desempenho dos alunos como futuros cidadãos.

Segundo García e Perez (cf. García e Perez: 2001, p.16), cabe à escola “atribuir ou transferir para o aluno a responsabilidade da construção do conhecimento, que ofereça aos alunos a possibilidade real de participar ativamente na sua aprendizagem”. Esta possibilidade real coincide com as novas formas de comunicação que atualmente os alunos dispõem como a Internet, *chats*, fóruns, correio eletrónico, SMS, MMS, sendo necessário fazer adaptações na gestão do currículo, para que se adeque à nova realidade sociocultural. É necessário relacionar as atividades de leitura propostas aos alunos na escola com as suas vivências, sem as cingir a atividades e textos que nada têm a ver com as suas experiências.

Um dos dispositivos escolares para desenvolver nos alunos o hábito e o gosto de ler é a leitura recreativa. É importante que o hábito de ler faça parte da vida dos docentes, pois, se um docente não tem o hábito de leitura, dificilmente motivará os seus alunos para a mesma. Para além disso, ele poderá também não ter consciência do valor da leitura para a obtenção do sucesso escolar e para o exercício de uma cidadania interventiva e crítica.

Uma questão de grande importância diz respeito à falta de hábitos de leitura nas famílias. A prática de leitura realizada pelo aluno tem de ter frequência dentro e fora da sala de aula, para que desenvolva realmente os hábitos de leitura. Uma família que tenha livros em casa possibilita ao aluno o seu desenvolvimento intelectual promovido pela leitura.

1.2.1. Instrumentos de motivação para a leitura

A aprendizagem da leitura deve basear-se na curiosidade e no desejo de aprender. O professor deve saber o que é que pode contribuir para despertar o interesse por tal atividade, de forma a promover e facilitar o gosto do aluno em ler. Esta é a mensagem que Bamberger deixa subentender quando afirma que “o jovem leitor (...) lê não porque se dá conta da importância da leitura, mas porque é incitado a ler por motivações e interesses diversos, correspondentes à sua personalidade e ao seu estágio de desenvolvimento intelectual.” (cf. Bamberger:1975, p. 17).

Ao definir as motivações como “as tendências e intenções determinadas logicamente, que guiam o comportamento” e referir que os interesses são “determinados por atitudes e experiências afetivas”, Bamberger considera que “o que uma criança aprende ou não aprende na escola depende, muitas vezes, mais dos seus interesses do que da sua inteligência” (*ibidem*, p. 17).

Ainda segundo Bamberger (*ibidem*, p. 17), “existem dois tipos de motivações e interesses, no que se refere à leitura: os de carácter geral e os que caracterizam as diversas idades ou fases”. Para o

autor, o simples prazer de pôr em prática as técnicas de leitura recentemente adquiridas e o entusiasmo resultante da descoberta de uma nova atividade intelectual são a primeira motivação que leva a criança a ler. Esta é impulsionada a exercitar o raciocínio e a imaginação pela necessidade de conhecer melhor o mundo que a rodeia, enriquecendo as suas próprias ideias e experiências.

Também a leitura funciona como resposta às aspirações, inconscientes da criança, nomeadamente, o “prazer de encontrar coisas e pessoas familiares (histórias relacionadas com o meio em que a criança vive) ou de encontrar coisas e pessoas novas (livros de aventuras): desejo de evadir da realidade e de viver num universo imaginário (contos de fadas, histórias fantásticas, livros de utopia); necessidade de se afirmar, procura de ideais (biografias), de conselhos (obras documentais), de distrações (livros de desporto, etc.) “ (*ibidem*, p. 17).

Bamberger defende também que o jovem leitor percorre cinco etapas, cada uma das quais é caracterizada pela preferência por um assunto ou género literário específico. A primeira etapa situa-se entre os dois, cinco ou seis anos e é designada como a “idade do livro de imagens e das poesias infantis”. É a fase em que a criança entende o mundo só em relação a si própria. Os livros de imagem ajudam-na a separar o seu “eu” do meio envolvente. Também as poesias infantis agradam à criança por causa do seu ritmo das palavras e dos sons.

Durante o período que engloba os cinco aos oito ou nove anos, a criança é sensível ao maravilhoso, vivendo a “idade dos contos de fada”. Num primeiro momento, a criança gosta destas histórias porque se identifica com as personagens, depois afasta-se delas e aprecia esse género de ficções enquanto jogos de imaginação. A fase entre os nove e os doze anos é apresentada como a “idade da história relacionada com o meio envolvente ou da descoberta dos factos da leitura”. Há, por parte da criança, interesse e curiosidade perante as coisas que a rodeiam que deverão ser expostas sob a forma de histórias ou de acontecimentos vividos.

Entre os doze aos catorze ou quinze anos é a fase da adolescência em que o jovem começa a tomar consciência da sua personalidade, atinge a “idade das histórias de aventuras”. Agrada-lhe a intriga e o sensacional, com grande interesse em livros de aventuras, romances com enredos sensacionalistas, livros de viagens, entre outros. A última fase situa-se entre os catorze e os dezassete anos e é denominada como “os anos de maturidade ou do desenvolvimento da esfera literária e estética da leitura”. É a fase do desenvolvimento psicológico e o momento da “descoberta do seu próprio mundo interior de egocentrismo crítico, da formação de um plano de

vida e das diversas escalas de valores”. A atenção do jovem centra-se mais na forma e no conteúdo do que no desenrolar da intriga. O interesse do mundo exterior, dos factos passa para o mundo interior, das ideias e dos valores. Os livros mais lidos pelos jovens nessa fase são os de aventura, com conteúdo intelectual mais rico, os romances históricos, as biografias, as histórias de amor, a literatura *engagée* e as obras que são sobre assuntos da atualidade ou relacionadas com a profissão que se pretende escolher.

A constatação dessas etapas de desenvolvimento só vem a confirmar que é importante proporcionar às crianças e aos jovens o contato com textos e livros apropriados à sua idade como condição essencial à formação de bons leitores. Também Mercedes Gómez del Manzano (cf. Mercedes Gómez del Manzano:1988, p. 23) aconselha aos pais e aos professores que desejem incentivar o gosto pela leitura nos seus filhos ou alunos, a conhecer a literatura infantil, de forma a poderem escolher as obras de acordo com os temas abordados e pela facilidade dos textos para que a criança descubra o prazer da leitura.

Segundo a mesma autora, devemos “tornar a criança e o adolescente aptos para o encontro com a literatura, requer um encontro adequado com a literatura escrita para eles,” (*ibidem*, p. 18). Para além disso, a família e a escola são importantes no incentivo da aprendizagem e do hábito de ler. É no ambiente familiar que a criança desde que nasce inicia o seu processo de desenvolvimento físico, mental, psicológico, afetivo e social. Como tal, a aprendizagem informal que a criança pratica no seio familiar tem importantes consequências ao nível da motivação e da própria aptidão para ler. Mercedes Gómez del Manzano (*ibidem*, 1988, p. 113) é da opinião de que “a família é o lugar privilegiado para a criança despertar para o interesse pela leitura”.

Como foi mencionado no item Ler com gosto e por hábito, a existência em casa de material impresso como livros, jornais e revistas, constituem elementos fundamentais que permitem a criança a oportunidade de manusear com facilidade e sem o sentido obrigatório que muitas vezes está associado à leitura, quando o contato com ela se dá apenas na escola. Quanto mais for exposta a textos em grande quantidade e diversos, maior será a sua capacidade de obter variadas formas e funções da linguagem escrita e, conseqüentemente, valorizará a leitura.

O facto de a criança ver os adultos que a rodeiam a ler, começa a despertá-la para o valor da leitura. Quando ler é um ato quotidiano em que os adultos recorrem à leitura para se informarem, por motivos profissionais ou apenas por prazer, onde se partilha com os demais membros da família, a criança torna-se perceptível à necessidade de dominar a técnica da leitura e motivada para

a aprendizagem. Os pais desempenham e motivam para a leitura se eles próprios forem leitores regulares.

Muitos autores são unânimes em reconhecer que contar histórias à criança, lendo para ela, desperta o gosto pela leitura, além de ensinar tudo o que se pode acerca do livro, numa altura em que ela ainda não sabe ler. Ouvir ler uma história provoca um envolvimento emocional das crianças, além de estimular a imaginação, porque as faz visualizar mentalmente as personagens, o cenário onde estas se movem e todo o enredo. Estas crianças passam a solicitar, muitas vezes, aos adultos que lhes leiam as suas histórias preferidas para terem o prazer de anteciparem os acontecimentos e reconhecerem as personagens nas características que as definem. Através dessas narrações, elas descobrem a dimensão lúdica da leitura, além de ter também um valor pedagógico e didático do “contar histórias” no desenvolvimento da linguagem da criança e na compreensão do mundo físico e social, bem como o conhecimento das regras da escrita na idade pré-escolar.

Os pais e familiares são importantes no estímulo para a leitura dos seus filhos e, por isso, devem acompanhar a criança a livrarias ou bibliotecas, ajudando-a a escolher livros de acordo com os seus interesses. Devem conversar com a criança sobre um livro ou discutirem em torno de uma história acabada de contar, contribuindo para o desenvolvimento linguístico e ampliando o vocabulário. Os pais devem adquirir livros e motivar os seus filhos a fazerem a sua própria biblioteca. É fundamental que haja encorajamento e interesse pelas leituras que fazem os filhos e recompensá-los pelos progressos realizados.

As crianças que crescem com esses incentivos, ao irem para a escola, já levam muita informação sobre a leitura e com a curiosidade e motivação à futura aprendizagem. A motivação é um atributo das situações e, por isso, devemos considerar que a motivação para leitura não é algo que a criança apenas leva para a escola, extra-escolar, mas que desenvolve também dentro da própria escola sofrendo a influência tanto dos conteúdos como a interação humana nas classes. Para isso há que definir estratégias que serão postas em prática no contexto escolar para tornar a leitura uma atividade aliciante para cultivar o interesse e a adesão dos alunos.

Devemos expor a criança ou o adolescente perante uma literatura que desperte os seus interesses, sendo necessário, para isso, conhecer as preferências dos jovens. Segundo Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, “forçar crianças e jovens a lerem obras de que não gostam pode ser a maneira mais eficaz de lhes barrar o caminho.” (cf. Magalhães e Alçada:1994, p. 41).

A capacidade do aluno é fator primordial na escolha dos textos ou obras que ele deverá ler. O recurso a textos demasiado difíceis do ponto de vista semântico ou linguístico poderá ser desencorajador e proporcionar a recusa por parte do aluno. É necessário que o professor estimule, facilite o contato dos alunos com a diversidade de textos, personalize as escolhas mediante as preferências, tenha em conta o perfil de cada aluno como leitor, porque só assim eles podem sentir prazer a ler algo que os atraia ou cative.

Como refere Emília Amor (cf. Emília Amor: 2006, p. 96), “O professor terá necessidade de possuir uma ideia aproximada do perfil dos seus alunos como leitores: dos seus conhecimentos e capacidades, dos seus interesses e expectativas, dos seus hábitos e cultura face ao escrito e à leitura. Para tanto, disporá de dados resultantes quer do contato direto, quotidiano, quer de questionários, listas de verificação, escalas de valores ou outros instrumentos, mediante os quais poderá apurar informação acerca do quê, do quando, do como e do porquê da leitura praticada pelos alunos.”

A leitura assume contornos específicos na disciplina de Português, apesar da constatação da transversalidade da leitura. Há uma responsabilidade acrescida ao professor de língua materna no tocante aos processos e estratégias de leitura e à condução de leitores aptos. O professor de língua materna deverá despertar nos alunos o gosto pela leitura, dando exemplo e sendo o modelo de leitor. Não deverá pedir aos alunos para que leiam, mas mostrar aos alunos que também ele lê muito e, para isso, deverá falar do que leu, despertando, assim, a consciência dos alunos para essa realidade, que não deve ser imposta, mas conduzida. Mesmo que a competência da leitura seja imposta como prática sociocultural, também poderá ser fonte de prazer, visto que ambas se complementam. O leitor imagina como a realidade poderá ser vista de diversas visões.

Ao professor de Português cabe este grande desafio nas suas aulas, na relação dos seus alunos com a leitura e a sua consciencialização, como um processo duradouro que permite comunicar com a realidade que inquieta e questiona. Nas aulas de língua materna é importante um equilíbrio entre o comentário e a análise gramatical, uma vez que o tratamento exaustivo dos textos ou das obras impede que se estabeleça uma “relação comunicativa entre o aluno leitor e o texto literário” (cf. Bastos:1991, p. 409).

Incluir a literatura infanto-juvenil na aula de Português é uma forma de despertar o interesse do aluno. O professor deverá partir dos temas e dos livros que mais agrada o aluno para depois o pôr em contato com outros, pois, tal como referem Magalhães e Alçada, “Uma vez criado o gosto pela leitura, deve-se então proporcionar o encontro do leitor com a maior variedade de livros que

for possível, chamar a atenção para a diversidade de estilo que for possível, para a riqueza de cada autor e, assim ajudar cada um a descobrir os caminhos múltiplos e fascinantes que a literatura lhe oferece” (cf. Magalhães e Alçada, 1993, p. 45).

A escola deverá implementar duas vertentes: numa primeira vertente, a leitura deve ser entendida como tarefa escolar, com atividades de interpretação e análise e a segunda vertente deve ter em conta uma leitura de distração, não sujeita ao controlo escolar. Esta vertente é a leitura de textos ou obras completas, de maneira a levar o aluno a “mergulhar” no livro, como um verdadeiro caminho de descoberta, que está patente no contrato de leitura presente no Programa de Português do Secundário. O Programa de Espanhol no Secundário, apesar de não contemplar o contrato de leitura, salienta a importância da leitura recreativa, referindo que o professor deve “desenvolver o gosto de ler e escrever na língua estrangeira como meio de comunicação e expressão” (p. 7).

Haverá necessidade de implementar na escola um espaço para leitura, sendo indispensável o recurso à biblioteca escolar. Os alunos deverão ser encorajados a frequentá-la nas suas consultas bibliográficas, na realização de trabalhos escolares ou para lerem o que desejarem. Deverá ser um espaço onde os livros sejam de fácil acesso e o ambiente convidativo à leitura. Poderão ser criadas atividades que favoreçam a leitura, como as bibliotecas de turma, exposições bibliográficas, concursos literários ou até uma tertúlia literária que poderá ser acompanhada com café e bolinhos na biblioteca da escola. Com estas atividades, os alunos que possuem o hábito da leitura poderão conseguir motivar aos colegas a lerem mais e a desenvolverem o gosto pela leitura.

Como consequência da motivação para a leitura nas crianças e adolescentes temos o sucesso do domínio da leitura e também o sucesso escolar. Sabemos que o problema de insucesso e as dificuldades com que os estudantes se confrontam não é a falta de aptidão, mas a incapacidade para utilizar as suas estratégias de leitura e cabe à escola prepará-los utilizando uma aprendizagem funcionalmente diversificada da leitura.

2. Programa oficial: objeto e objetivos da disciplina de Português

As aulas de Português são regidas por um programa nacional que define como todas as escolas devem proceder, não tendo qualquer influência dos professores na organização do mesmo. O atual programa de Português faz a apresentação da competência da leitura, referindo as suas tipologias, as obras de carácter obrigatório e que o estudo da literatura também será feito a partir do contrato de leitura, tal como podemos ler no excerto seguinte:

“No âmbito da leitura, promove-se o acesso a textos de várias tipologias, preferencialmente relacionados com a área de formação ou com o interesse dos alunos, bem como a textos dos domínios transacional e educativo, que contribuem para a formação da cidadania. A leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística, e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. Nesse sentido, são selecionados para leitura obrigatória autores/textos de reconhecido mérito literário que garantam o acesso a um capital cultural comum. A literatura tem lugar na aula de Português e deverá ser estimulada pelo professor através do contrato de leitura.” (cf. *Programa de Português do Ensino Secundário*, p. 5)

No atual Programa de Português para o Ensino Secundário pode ler-se que “O convívio com os textos literários acontecerá também quando se puserem em prática o contrato de leitura a estabelecer entre professores e alunos”. Segundo o mesmo, o contrato de leitura pertence à modalidade de leitura recreativa para fruição estética e pessoal dos textos. Cabe à “Escola estimular a leitura em si mesma indo ao encontro dos gostos pessoais do aluno, fomentando o prazer de ler.” Percebemos que o ato de ler é visto como um ato lúdico e de evasão. As recomendações sugeridas nesse programa são “textos de reconhecido mérito literário, de autores maioritariamente contemporâneos, das literaturas nacional e universal” que transformem os alunos em leitores mais assíduos e eficazes e pressupõe “os gostos e interesses dos alunos”, cabendo ao professor orientar e sugerir um “leque diversificado de textos a ler”, fazendo a mediação possível para gerir a heterogeneidade existente, entre os interesses dos alunos, ou a sua ausência.

A avaliação da leitura mencionada no Programa de Português (p.5) é feita da seguinte maneira:

“- utilizar estratégias de leitura diversificadas;

- captar o sentido e interpretar textos escritos:

. reconhecer as ideias expressas;

. estabelecer relações lógicas;

. realizar deduções e inferências;

- . analisar aspetos específicos dos diferentes tipos de texto.
- interpretar relações entre a linguagem verbal e códigos não verbais;
- manifestar preferências na seleção de leituras e expressar as suas opiniões e gostos sobre os textos lidos;
- respeitar as regras estabelecidas no contrato de leitura;
- utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de informação e de aprendizagem.”

Neste ponto do programa relativo à avaliação não há uma única referência à literatura. Nesse programa, a leitura é contemplada para além da aula e das suas análises mais normativas, apelando ao estabelecimento de um contrato de leitura, que responsabiliza o aluno e o autonomiza enquanto leitor. Esse programa promoveu novas possibilidades no plano das experiências literárias autónomas entre uma faixa etária que habitualmente já oferece algumas resistências à criação de hábitos de leitura.

No início do ano de 2006, o Ministério da Educação, para colmatar os problemas de iliteracia, criou o Plano Nacional de Leitura em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete dos Assuntos Parlamentares. Essa iniciativa tinha por finalidade (cf. www.planonacionaldeleitura.gov.pt):

- “- Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progressão nacional;
- Criar ambientes favoráveis à leitura;
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;
- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura;
- Enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação dos professores e de mediadores de leitura, informais e formais.”

Os programas do Plano Nacional de Leitura destinam-se, no âmbito das orientações curriculares e de acordo com os programas de ensino, a reforçar o papel das bibliotecas escolares, proporcionando condições para a utilização constante de livros e textos, em diferentes suportes, nas atividades da sala de aula.

2.1. Programa oficial: objeto e objetivos da disciplina de Espanhol Língua Estrangeira

Os Objetivos Gerais no programa de Espanhol consistem em “desenvolver o gosto de ler e escrever na língua estrangeira como meio de comunicação e expressão”. Segundo esse programa, “A leitura deve entender-se também como um processo de comunicação e de interação entre o leitor e o texto: o leitor, recorrendo aos seus conhecimentos prévios e à compreensão dos elementos linguísticos do texto, reconstitui o significado do mesmo, formulando hipóteses de sentido e verificando-as no processo de leitura” e que a leitura deverá ser orientada “segundo um objetivo concreto”. Consequentemente, os objetivos que se pretendem atingir irão condicionar os tipos de texto e as diferentes estratégias de leitura. O mesmo programa reforça a ideia de que “é conveniente que os alunos leiam diferentes tipos de texto adaptados à sua idade, aos seus interesses e, logicamente, aos diversos níveis de domínio da língua espanhola.” A título de exemplo, os textos que os alunos poderão ler serão notícias, anúncios, programas, guias, etiquetas, instruções, reportagens, contos, histórias, narrativas breves, folhetos turísticos, banda desenhada, cartas e poesias.” (*ibidem*, p. 25) e é sugerido “um elenco de obras de leitura recreativa adequadas ao nível dos alunos”. (p. 32).

A Gestão do Programa em Espanhol do Curso Geral de Línguas e Literaturas (Formação Específica) contempla a leitura e apresentação da obra escolhida durante 13, 5 h. Os Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos (Formação Geral) dispõem para leitura e apresentação da obra escolhida apenas 9 horas. Como Sugestões Metodológicas o Programa de Espanhol faz referência à leitura e apresentação da obra escolhida que terá como tarefa a realizar a apresentação oral, gráfica e escrita. Os objetivos são “Seguir a intriga, analisar as personagens, compreender a intenção do autor, reconhecer a linguagem-chave e as marcas de estilo” e “Expressar uma opinião” (cf. Programa do 11.º ano, p. 21, e Programa do 12.º ano de Espanhol, p. 22).

O programa de Espanhol do Ensino Secundário (nível continuação) menciona que o aluno deverá ser capaz de “compreender textos escritos de uma certa extensão sobre temas abstratos do seu interesse, interpretando os implícitos culturais presentes “ (cf. Fernández: 2004, p. 6).

O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas declara que a leitura poderá contribuir para a aprendizagem das línguas estrangeiras, ajudando a desenvolver a competência comunicativa e cultural dos alunos, como se pode ler no excerto a seguir apresentado:

“O aprendente da língua torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade. As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permite, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais.” (cf. Conselho da Europa: 2001, p. 73)

O contrato de leitura no Programa de Espanhol não está explícito da mesma forma que constatamos no Programa de Português de nível Secundário. Há sugestões metodológicas no Programa de Espanhol para pôr em prática a leitura recreativa e, por isso, um contrato de leitura de forma implícita.

Alguns professores comentam que o contrato de leitura é uma farsa, porque os alunos utilizam a Internet para copiarem os resumos dos livros e preencherem uma ficha de leitura (cf. Apêndice1), fornecida pelo professor da disciplina, e depois leem-na na aula, normalmente na penúltima ou última do ano letivo. Segundo o meu ponto de vista, ainda que com alguma inexperiência no campo do ensino, mesmo que alguns alunos façam isso, haverá sempre aqueles que procurarão ler o(s) livro(s) selecionado(s) e realizar um trabalho com qualidade, apresentando-o de uma forma bem estruturada e poderão mesmo motivar os restantes colegas de turma a lerem o livro sobre o qual o trabalho do colega falava.

3. Definição de contrato de leitura

Em 1985, Eliseo Verón criou o conceito de “contrato de leitura” ao estudar o funcionamento do jornalismo. Foi uma proposta metodológica para estudo dos meios de comunicação, tendo procurado compreender as relações entre um suporte e os seus leitores, a partir de um estudo ao nível enunciativo do discurso.

Eliseo Verón é argentino, com formação basicamente filosófica e sociológica. Ele representa um pensamento inovador em comunicação na América Latina e é caracterizado pelo ecletismo por atuar em diferentes campos e pela polémica por buscar um novo rumo para as

ciências sociais. Na década de 50, Verón baseou-se na linguística de Saussure sobre os fundamentos teóricos para seus pensamentos sobre as ciências sociais. Em 1961, Eliseo Verón recebeu uma bolsa de estudos do Conselho Nacional de Pesquisa Técnica e Científica da Argentina para um estágio de aperfeiçoamento no Laboratório de Antropologia Social de França, sob a direção de Lévi-Strauss. Nessa época, Verón travou contato com uma nova visão: a semiologia de Roland Barthes.

Durante os anos 70, iniciou os estudos sobre a análise dos meios de comunicação, adotando conceitos pós-estruturalistas para sustentar uma análise das condições de produção, determinadas pelas condições de reconhecimento. Nos anos 80, Verón passou a desenvolver estudos voltados para o processo de recepção dos discursos.

A abordagem metodológica do contrato de leitura, sugerida por Eliseo Verón, é uma ferramenta de análise da especificidade discursiva dos meios de comunicação. Está inserida no contexto dos estudos sobre a enunciação dos discursos, que fundamentam a prática da Análise do Discurso. Verón investigou o processo de enunciação do discurso nos suportes impressos a partir da sua dimensão não verbal, assim como o discurso informativo a partir de um novo lugar de investimento de sentido, que abarca as estratégias de captura e manutenção do leitor.

Segundo Verón, o contrato de leitura é a relação entre um suporte de imprensa e os seus leitores e visa criar e manter com seus leitores uma ligação ao longo do tempo. Esta ligação dá-se por meio de uma construção discursiva, a qual articula suporte e leitores através do discurso. Podemos falar do contrato para quaisquer tipos de suporte, seja ele impresso, televisão ou rádio. De acordo com Verón, cada suporte propõe aos seus públicos diferentes modos de estabelecer esta relação, os quais sustentam o contrato de leitura. O contrato de leitura estabelece-se, de um lado, entre o discurso do suporte e, de outro, entre os leitores deste suporte. De acordo com Verón (cf. Verón:1983, p. 206), “ao propor um contrato, um suporte de imprensa deve obedecer a três condições:

- a) dinâmica dos leitores: o suporte de imprensa deve propor um contrato que se articule com os interesses, com a dinâmica dos seus leitores. A intenção é, por meio do discurso, criar e estabelecer uma ligação com estes leitores;
- b) evolução sociocultural: o contrato deve evoluir para acompanhar a evolução sociocultural dos seus leitores. A fim de manter uma ligação, o consumo de leitura de um

suporte deve considerar as possíveis mudanças que possam ocorrer no perfil deste público e que possam levar a modificações no próprio contrato;

c) concorrência entre os suportes: o suporte deve modificar o contrato, se a concorrência com outros suportes assim o exigir. Além da relação com os leitores, a relação que um suporte estabelece com outros suportes traz implicações para o contrato de leitura que esse propõe”.

O contrato de leitura estrutura a forma de construir um leitor. Verón formulava o conceito de contrato de leitura, propondo a seguinte construção: “o conceito de Contrato de leitura implica que o discurso de um suporte de imprensa seja um espaço imaginário onde percursos múltiplos são propostos ao leitor; em uma paisagem, de alguma forma, na qual o leitor pode escolher seu caminho com mais ou menos liberdade, onde há zonas nas quais ele corre o risco de se perder ou, ao contrário, que são perfeitamente sinalizadas” (cf. Verón: 2004, p. 216). Ainda de acordo com esse autor, “essa paisagem é mais ou menos plana, mais ou menos acidentada. Ao longo de todo o seu percurso, o leitor reencontra personagens diferentes, que lhe propõem atividades diversas e com as quais ele deseja estabelecer uma relação, conforme a imagem que eles lhe dão, a maneira como o tratam, a distância ou intimidade que lhe propõem” (*ibidem*: 2004, p. 216).

Segundo Verón, ler “é movimentar” um discurso como um espaço cheio de atores, de cenários e de objetos, aceitando ou rejeitando. Também “Ler é fazer”, o leitor não se limita a ser caracterizado objetivamente, passivamente, mas sim saber o que ele faz ou não faz quando lê. O autor sugere que os contratos sejam estabelecidos logo na capa, o leitor tem o seu primeiro contato com a publicação onde encontra traços de um estilo próprio do veículo e uma posição diante dos acontecimentos. Para Verón, o que é mais importante entre um enunciado e outro é a relação que o emissor estabelece com o que ele diz. O recetor constrói o sentido de acordo com a sua cultura, crença e vivências, gerando diversos discursos o que provoca um constante processo de negociação entre produtor e recetor, numa troca permanente de sentidos.

II. Proposta de prática docente

1. Contextualização do projeto de trabalho

Este estudo, de natureza exploratória acerca do contrato de leitura em Português e na Língua Estrangeira- Espanhol, foi realizado durante o ano letivo 2011/2012, na Escola Secundária de Vilela. Foi levado a cabo em duas turmas diferentes do 11.º ano, uma na disciplina de Português e outra (um nível intermédio A2/B1 do Marco Europeu de Referência) na de Língua Estrangeira-Espanhol.

Devido ao facto de o domínio que os alunos possuem da sua língua-mãe e de uma segunda língua ser completamente diferente, foi necessário utilizar atividades e estratégias distintas. Como refere Babo (cf. Babo: 2004, p.83), “as propostas de leitura em Língua Estrangeira incidem geralmente sobre unidades mais breves.” Por conseguinte, com este nível de Espanhol, as obras não são lidas na íntegra, mas em excertos ou pequenos textos, o que não invalida o incentivo ao gosto pela leitura.

1.1. Contexto institucional

O estudo desenvolvido insere-se no quadro do plano curricular do Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo o Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário (MEPLE) da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, concretamente no 2.º ano, em que, a par dos seminários de apoio ao estágio, lecionados na instituição de ensino superior, se desenvolve a Iniciação à Prática Profissional em duas línguas, composta pelo Estágio Pedagógico bi-disciplinar realizado na Escola Secundária de Vilela.

O estágio pedagógico, desenvolvido ao longo do ano 2011/2012, foi realizado de acordo com o modelo preconizado no regulamento específico da Introdução à Prática Profissional, designadamente no que diz respeito à prática de ensino supervisionada. Dessa prática fizeram parte atividades de docência como lecionações supervisionadas, observações letivas às aulas das orientadoras e das colegas estagiárias, colaborações na docência e em seminários teórico-práticos, colaborações na realização de atividades extracurriculares integradas no Plano Anual de Atividades da escola, entre outras.

No decurso deste trabalho, uma das áreas de atuação foi a da formação do hábito e gosto de ler dos alunos, numa intervenção pedagógico-didática realizada quer em sala de aula, nas aulas

leccionadas ao 11.º ano, quer no desenvolvimento de projetos em articulação com a Biblioteca da Escola.

A experiência de docente em estágio criou as condições ideais para a elaboração do projeto individual de pesquisa–reflexão–ação, com base na articulação entre a teoria e a prática, que configura este relatório.

1.2. Contexto geográfico e social da escola

A minha iniciação à prática profissional foi realizada na Escola Secundária de Vilela que está localizada na freguesia de Vilela, com estatuto de Vila, no concelho de Paredes, no designado hemisfério norte, mais concretamente encostada à parte noroeste do concelho.

É uma escola que prima pela estabilidade dos recursos materiais e humanos, pelo dinamismo educativo, pela diversidade de propostas educativas locais, nacionais e internacionais em modalidades com projetos e com atividades extracurriculares. Tem como lema dar respostas pedagógicas às necessidades dos alunos, no tocante às dificuldades e no que respeita às suas potencialidades.

A Escola Secundária de Vilela é um modelo de respeito para com os professores, alunos e estagiários. Tem seguido um percurso na busca de várias formas para contribuir para o desenvolvimento da comunidade envolvente, cujas noções de cidadania estão sempre presentes como interação com os alunos, diretor, professores e funcionários. O diretor prima pela promoção de uma cultura de qualidade e pelo bom desempenho no processo de ensino e nos seus resultados. Por tudo isto, esta escola foi um local de aprendizagem a todos os níveis, quer pessoal, quer na minha formação profissional e humana.

Uma das prioridades da escola consiste na inclusão dos seus alunos como indivíduos e cidadãos ativos e interventivos na sociedade moderna. É primordial que o sucesso dos alunos valorize a escola enquanto espaço de educar a ser e a viver em cidadania. Para que isso seja possível, deverá haver envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação e da comunidade local na vida escolar.

Os resultados dos exames do 9.º ano de Língua Portuguesa, segundo o Projeto Educativo da Escola, nos últimos anos têm apresentado uma média ligeiramente inferior à média nacional. Houve uma diminuição da taxa de Abandono Escolar nos últimos anos. A taxa de transição e

conclusão de estudos situa-se ligeiramente inferior no Ensino Básico e um pouco superior no Ensino Secundário em relação à média nacional.

É uma escola bem equipada em recursos educativos, tais como Biblioteca Escolar, Centro de Recursos Educativos, sala de estudo e computadores com Internet. São espaços propícios para se realizarem trabalhos de grupo, trabalhos de pesquisa, muitos deles com apoio de docentes de diversas disciplinas. Há também espaço para que os alunos possam utilizar os seus computadores pessoais para estudo e lazer.

Pude constatar, no decorrer deste ano de estágio, um bom ambiente entre os membros da comunidade educativa, do empenho de todos os docentes e funcionários no sentido de tornar a escola num lugar acolhedor e privilegiado, imperando o respeito e o incentivo ao estudo.

1.2.1. A turma de Português

A turma do 11.º B, na qual lecionei as regências docentes da disciplina de Português, que pertencia à Orientadora de Estágio, Dr.^a Teresa Vasconcelos, era constituída por vinte e três alunos, que tinham uma média de idade dos dezasseis aos dezoito anos. Eram educados, disciplinados e alguns alunos eram muito participativos.

Nessa disciplina, na planificação anual, constavam os conteúdos estipulados pelo Programa de Português do Ensino Secundário, sendo eles os textos dos *media*, os textos argumentativos/expositivo-argumentativos, o *Sermão de Santo António aos Peixes* do Padre António Vieira, o texto dramático *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, textos narrativos e descritivos, entre os quais *Os Maias* de Eça de Queirós, os textos líricos, a poesia de Cesário Verde e textos informativos diversos.

1.2.2. A turma de Espanhol

Em Espanhol, as minhas regências foram realizadas na turma 11.º D, que pertencia à Orientadora de Estágio, Dr.^a Cristina Veiga, era composta por dezoito alunas. Contudo, apenas 10 dessas alunas iam às aulas às terças-feiras. Às segundas e às sextas-feiras ia a totalidade das alunas, i.e., as dezoito. Isso devia-se ao facto de dez dessas alunas pertencerem ao curso científico-humanístico de humanidades, com uma carga semanal maior da disciplina de Espanhol. Como já foi referido anteriormente, o nível de Espanhol dessa turma correspondia ao A2 /B1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. A média de idade das alunas era compreendida

entre os dezasseis e os dezoito anos, eram adolescentes na sua maioria interessadas, sentiam-se motivadas para o estudo e domínio da língua espanhola. Nas aulas em que estavam as dezoito alunas juntas elas eram demasiado faladoras, o que me obrigava a chamá-las à atenção para que estivessem atentas.

2. Relato das regências docentes realizadas

2.1. Regências docentes na disciplina de Português

No início do ano letivo, desconhecia o perfil de leitores dos alunos do 11.º B, porém, sabia que tinham lido no ano anterior no mínimo três livros que tinham apresentado na sala de aula. As leituras do ano anterior tiveram por base o contrato de leitura, previsto no atual programa de Português. De acordo com o Plano Nacional de Leitura, os alunos escolheram um livro com o qual se identificavam, selecionando diversas temáticas e diferentes géneros literários constantes do mesmo, tais como a narrativa juvenil, o romance, as crónicas, os diários, a ficção científica e o ensaio, deixando à parte o género da poesia (cf. Apêndice 2) com os livros selecionados pelos alunos).

Após a escolha do livro, os alunos tiveram de preparar uma apresentação do mesmo, que seria alvo de avaliação no decurso do 3.º período letivo. Até ao final do 1.º período já deveriam ter escolhido os livros, dando a conhecer as suas preferências à professora da disciplina. Os alunos indecisos solicitaram ajuda à professora que os orientou na seleção do livro a ler e a apresentar.

Os discentes tomaram conhecimento que a apresentação do livro seria avaliada enquanto prova formal de oralidade, durante a aula da sua apresentação. Todos os alunos expuseram o seu trabalho durante as duas aulas marcadas para essa apresentação, ao longo das quais pudemos deliciar-nos, eu, a minha orientadora e colega de estágio, com as apresentações interessantes e bem planeadas levadas a cabo pelos alunos. O tempo de apresentação ficou estipulado entre sete a dez minutos, de acordo com a gestão dos tempos letivos destinados a essa atividade. Com a ajuda da minha orientadora, elaborei uma ficha de leitura (cf. Apêndice 1) do livro selecionado para que os alunos a preenchessem após a leitura desse livro e no sentido de os orientar no que teria de constar aquando da apresentação oral em aula.

Também tomaram conhecimento dos critérios e dos parâmetros de avaliação, tais como a Organização, o Conteúdo, a Comunicação, a Criatividade e a Postura, com a devida antecedência.

Durante a apresentação, os alunos foram avaliados no desenvolvimento, seleção e rigor da informação apresentada, bem como na compreensão da obra, na competência de análise e na interpretação. No parâmetro da comunicação foram avaliados a clareza, a correção, a estrutura do discurso e o registo de língua (cf. Apêndice 3).

As apresentações feitas pelos alunos foram em PowerPoint, como complemento e suporte do seu discurso. Os discentes foram alertados no sentido de que não podiam limitar-se apenas a ler a apresentação e ter em conta o número de diapositivos, visto que tinham o tempo limitado para a sua apresentação.

Primeira Unidade Didática

As minhas primeiras regências na disciplina de Português do 11.º ano estiveram subordinadas à obra *Sermão de Santo António aos Peixes* do Padre António Vieira e delas faziam parte dois blocos de noventa minutos dedicados à contextualização histórica e cultural da obra do Padre António Vieira e à leitura analítica do exórdio do *Sermão da Sexagésima*.

Para dar início à minha pesquisa-reflexão-ação procurei contemplar nessa Unidade Didática a leitura como um hábito de forma a favorecer o prazer do texto e o prazer da língua. Ajudei os alunos com estratégias que lhes permitissem aprofundar a relação afetiva e intelectual com a obra para que traçassem, progressivamente, os seus próprios percursos enquanto leitores.

Na primeira aula de regência defini o Barroco nas artes e na cultura do século XVII. Essa estratégia teve por finalidade contextualizar a obra, verificar o que os alunos sabiam sobre a época do Barroco, alargar os seus conhecimentos e motivá-los para a leitura dos textos literários. Foi feita uma apresentação da vida e obra do Padre António Vieira com o visionamento do documentário *Grandes Livros*, episódio 6¹, *Sermão de Santo António aos Peixes* do Padre António Vieira.

De seguida, abordei o *Sermão da Sexagésima* com dez capítulos que tinha como tema o pregador e o seu sermão. Os alunos leram em voz alta o capítulo XVI, no qual o orador tratava da Matéria que o pregador devia expor na disposição do sermão (cf. Apêndice 4). Utilizei como estratégia a leitura em voz alta do excerto para que os alunos estivessem atentos e interessados na leitura. Após a leitura desse excerto, foram feitas perguntas de interpretação oralmente sobre o

¹ Vídeo do *You Tube*: cf. <http://youtu.be/adA2kcMBiFE> acedido a 20 de Outubro de 2011 na *World Wide Web*.

texto e também sobre o vocabulário de algumas palavras. Como forma de verificação da compreensão de leitura, os alunos preencheram algumas fichas de trabalho de acordo com a leitura interpretativa do *Sermão da Sexagésima*, capítulo XVI (cf. Apêndices 5 e 6).

Na segunda aula de regência optei pela leitura em voz alta, feita pelos alunos, do Exórdio (cf. Apêndice 7) do *Sermão de Santo António aos Peixes* e também a análise interpretativa através de fichas de trabalho. Como extensão à leitura e indo de encontro ao que sugere Verón sobre o contrato de leitura em que “Ler é movimentar um discurso, Ler é fazer, onde o leitor não é passivo, mas sim faz a partir do que lê.” Mediante esta definição, incentivei os alunos a elaborarem um anúncio publicitário do *Sermão de Santo António aos Peixes*, utilizando algumas palavras apresentadas por mim de origem tupi-guarani e quimbundo (cf. Apêndice 8). Fiquei surpreendida com a motivação e os anúncios realizados pelos alunos, entre os quais destaco um anúncio elaborado por uma aluna:

“O famoso Piaçu do Sermão aos Peixes”

“Não faço parte do fuzuê em que a maioria das pessoas vive. Este Sermão ajuda-o a entender melhor o nosso Paiaçu e o significado do iukyra na corrupção humana.” e “A literatura é como um peixe, nada ao sabor da corrente e distante da senzala.”

Segunda Unidade Didática

A segunda Unidade Didática incidiu no texto dramático, mais concretamente, *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett. Nessa unidade didática pretendi fomentar o gosto pela leitura de textos literários, assim como favorecer o poder criativo dos jovens. Procurei desenvolver a imaginação, a sensibilidade e formar o sentido estético do aluno. Pela leitura desenvolvi a competência de análise do texto e, sobretudo, o espírito crítico e analítico do aluno.

Como professora experimentei e diversifiquei as estratégias de ensino-aprendizagem, para dar sentido as leituras dos alunos como motivação constitutiva do percurso de aprendizagem. Procurei dar ênfase ao valor afetivo que a leitura representa na relação de relevo entre o livro, o seu conteúdo e o leitor. Esse conteúdo aprendido pelo ato da leitura reflete à experiência que o leitor pode encontrar ou não como um espelho das suas vivências na leitura.

Na primeira aula de regência dessa segunda unidade didática, como primeiro momento, foi feita a leitura pelos alunos de um texto de Wolfgang Kayser sobre a simbologia dos números e das

datas proposta pelo manual adotado (cf. Ferreira, Idalina et al, *Português + 11.º ano*, p. 250), para que os alunos percebessem o tempo da ação e o tempo simbólico na obra (cf. Anexo 1).

Antes da leitura dramatizada pelos alunos da cena III da peça *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, houve uma instrução prévia para que sublinhassem todas as passagens referentes à caracterização da personagem Maria como romântica e como figura idealizada (anjo), bem como as falas das personagens que permitissem fazer a reconstituição da perspectiva de cada uma sobre D. Sebastião e sobre um possível regresso do rei. Em seguida, os alunos fizeram a leitura dramatizada das cenas IV, V e VI do ato I e responderam a um questionário de análise sobre o conteúdo dessas cenas (cf. Manual adotado, pp. 205-208).

Na segunda aula de regência, os alunos fizeram a leitura dramatizada das cenas VII, VIII, IX, X, XI e XII do ato I. Depois, realizaram uma ficha de análise referente as essas cenas (cf. Manual adotado, pp. 209-215).

Os alunos fizeram a leitura analítica de um texto de João Mendes sobre as simbólicas manifestações do fogo proposto pelo manual adotado (na p. 251), para que contextualizassem o encontro do escritor com os problemas do artista. Também fizeram a leitura e análise de um poema de Sophia de Mello Breyner Andresen, intitulado *Camões e a Tença*, como forte crítica aos grandes daquele tempo para com Camões (cf. Apêndice 9).

Terceira Unidade Didática

Na minha terceira Unidade Didática tinha de abordar a obra *Os Maias* de Eça de Queirós, que faz parte do Programa de Português para o Ensino Secundário, e, em particular, lecionar dois blocos de noventa minutos dedicados ao episódio do Sarau Literário, capítulo XVI da obra, inserido no subtítulo *Episódios da Vida Romântica* em que se retrata três personagens de cariz ultra-romântico: o poeta Alencar, o músico Cruges e o deputado Rufino, espalhando o caráter inculto, saudosista e banal da sociedade lisboeta. A leitura do texto literário foi estimulada, porque contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanistas, social e artística. Também permitiu acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. O convívio com os textos literários acontece também quando se põe em prática o contrato de leitura a estabelecer entre professores e alunos.

Na primeira aula de regência sobre *Os Maias* apresentei um quadro-síntese acerca dos principais momentos da crónica dos costumes em confronto com alguns momentos “funções

cardinais” da intriga principal. Essas duas linhas de leitura lembraram aos alunos a função do título e subtítulo da obra. Como pré-leitura, mostrei aos alunos um excerto da carta de Eça de Queirós a Oliveira Martins de 1888 (cf. Anexo 2), em que referenciava como Eça viu a sua própria obra. Mediante a carta de Eça de Queirós a Oliveira Martins propus aos alunos a abordagem do episódio do Sarau Literário. Para isso perguntei se sabiam o que era um sarau e mostrei aos alunos a definição de acordo com o Dicionário de Houaiss da Língua Portuguesa. Pedi aos alunos que comparassem o uso da palavra sarau no século XIX e o uso da mesma na atualidade, perguntei-lhes onde tinha sido realizado o Sarau Literário e eles responderam corretamente, ou seja, que tinha sido no Teatro de Lisboa. De seguida, como pré-leitura, apresentei um excerto (Anexo 3) contendo informações sobre o Teatro de Lisboa que foi lido por um aluno. Após a leitura desse excerto, perguntei aos alunos sobre a importância das *soirées* na vida cultural da burguesia na segunda metade do século XIX. Os alunos mencionaram como testemunho dessa época o Teatro de Lisboa que transporta a memória de um tempo em que a burguesia alfacinha ia às *soirées* ao Chiado e aproveitei o momento para dar a definição de *soirée*.

A estratégia que utilizei como pré-leitura serviu para que os alunos sentissem a necessidade de explorarem a leitura para mais além do texto. Chamei à atenção que devemos, dentro de uma obra literária, explorar aspetos que transcendam as palavras e que nos levem para épocas e costumes remotos, estimulando assim o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla.

No seguimento dessa aula de regência, os alunos leram em voz alta um excerto do episódio do sarau sobre a personagem Rufino. Antes porém, orientei os alunos para que sublinhassem as expressões entusiásticas perante a oratória utilizada pela personagem Rufino, a descrição caricatural do narrador face à personagem Rufino e a reação das outras personagens em relação a Rufino. Entreguei-lhes, depois, uma ficha de trabalho (cf. Apêndice 10) para o preenchimento desses tópicos. Concluída a leitura, os alunos corrigiram a ficha de trabalho n.º 1 (cf. Apêndice 10) sobre o retrato físico e psicológico da personagem Rufino, assim como o modo como era visto pelas pessoas e figurantes no Sarau.

Como professora o meu papel foi fundamental na criação de contextos e na seleção de objetivos favoráveis à modalidade de leitura. Tentei que os alunos descodificassem a escrita, apelando às suas capacidades cognitivas para que antecipassem o significado do texto, conjugando e filtrando a informação.

Quarta Unidade Didática

A última unidade didática lecionada por mim foi sobre alguns poemas de Cesário Verde. Percebi que os alunos não estavam motivados para a poesia e, devido a esse facto, utilizei as novas tecnologias para que visualizassem imagens, de forma a ativar as capacidades cognitivas para que percebessem o significado dos poemas. Foram projetados três quadros representando três mulheres de camadas sociais diferentes. Pedi aos alunos que descrevessem o que viam em cada uma das imagens, como motivação para a interpretação dos poemas de Cesário Verde a serem analisados nessa unidade didática.

2.2. Regências docentes na disciplina de Espanhol Língua Estrangeira

Primeira Unidade Didática

No início do ano letivo observei as aulas de Espanhol ministradas pela professora orientadora e o interesse das alunas pela disciplina em questão. As leituras na sala de aula eram realizadas a partir de pequenos textos que se encontravam no manual *Español en marcha 3* (cf. 2010) ou excertos seleccionados e adaptados pelas professoras de acordo com os temas das unidades didáticas constantes do programa da disciplina e do nível em questão.

Quanto às atividades que promovi na sala de aula, procurei sempre motivar as alunas para a leitura. Para tal, implementei atividades atrativas para que percebessem o papel que a leitura desempenharia ao longo das suas vidas, conforme afirma Solé (cf. Solé:2000, 36), que diz *Creo que una actividad de lectura será motivadora para alguien si el contenido conecta con los intereses de la persona que tiene que leer, y desde luego, si la tarea en si responde a un objetivo.*

A minha primeira Unidade Didática lecionada foi *Conmemorar la Navidad*, constituída por duas aulas de 90 minutos no dia 12 de dezembro de 2011 e uma aula de 135 minutos no dia 13 de dezembro de 2011.

Entre os objetivos estabelecidos para essa unidade didáctica, destaco a prática da leitura em voz alta, aperfeiçoamento da pronúncia e a leitura silenciosa. Ao planificar essa unidade didáctica, assim como as seguintes, tive o cuidado de seleccionar atividades relacionadas com leitura e, em particular, a leitura recreativa.

A aula iniciou-se com uma apresentação em PowerPoint de imagens festivas alusivas às festas natalícias para que as alunas interagissem oralmente com a professora de forma a adivinharem o tema da aula. Após isso, apresentei também em PowerPoint um calendário com os dias comemorativos das festas durante o mês de dezembro e janeiro em Espanha. Solicitei, em seguida, às alunas que respondessem as perguntas do que aprenderam sobre *Navidad en España* (cf. Apêndice 11).

Depois, apresentei um anúncio publicitário televisivo sobre a lotaria de Natal intitulado *La Fábrica de Sueños*. O tema dessa aula teve como motivação a amostra de anúncios publicitários de revistas e jornais exibidos em PowerPoint, com as devidas características que devem constar de um anúncio. De seguida, devido à grande importância dessa publicidade em Espanha, pedi às alunas que elaborassem um texto publicitário sobre *El Gordo* em Portugal (cf. Apêndice 12). Ao longo dessa aula, verifiquei que esse tema era muito querido pelas alunas que elaboraram um slogan para um anúncio do *El Gordo*. Após terem escrito os slogans, as alunas apresentaram ao resto da turma, selecionando no final o mais criativo de acordo com uma ficha de avaliação (cf. Apêndice 13) que lhes foi fornecida antes dessa apresentação. Uma das alunas escreveu o slogan que eu considere mais interessante e que foi:

¿No tiene dinero para los regalos de Navidad? ¿Te preocupa la crisis? ¡Juega en el Gordo y verás tu Navidad quedarse mágica, olvídate de la crisis y haz a tu familia feliz!

No início da segunda aula, comecei por mostrar pequenos textos sobre as festas natalícias para que as alunas os lessem silenciosamente. Pedi-lhes que formassem grupos de quatro de forma a selecionarem informação dos mesmos, tendo que escolher informação relacionada com a música, as festividades, as tradições, os sentidos, os pratos típicos dessas festas, as bebidas, os doces e os adornos (cf. Apêndice 14) com as respetivas fichas de trabalho). Com essa atividade, as alunas puderam praticar a leitura silenciosa e em voz alta, para além de estarem motivadas para a leitura de informação e prazer que fazem parte do Programa de Espanhol, que refere o ato de “Ler para recolha de informação e por prazer”. (cf. p. 11 no Programa de Espanhol do 11.º e 12.º).

Como refere Montserrat Badia (2002:197), *leer significa, en gran medida construir una interpretación plausible que iremos contrastando a medida, que vayamos avanzando en la lectura*. e devemos também ter em atenção “las demandas de lectura que reciben los estudiantes, de acuerdo con su edad y su nivel de madurez, son suficientemente complejas y estimulantes”.

A terceira e última aula dessa Unidade Didática foi iniciada com uma curta-metragem intitulada *Una feliz Navidad* de Julio Diez. É uma história de suspense cujo final as alunas teriam que prever através de uma ficha de trabalho (cf. Apêndice 15). Após a leitura do texto sobre o final da história apresentado oralmente pelas alunas, as alunas viram o final da curta-metragem, o que causou grande surpresa. Seguidamente, selecionei a canção *En Navidad* cantada pelos cantores que participaram de um programa famoso em Espanha chamado *Operación Triunfo* para que as alunas, durante a audição da mesma, completassem os espaços em branco da letra da canção (cf. Apêndice 16). Esta atividade permitiu o treino da oralidade e da escrita por parte das alunas.

Segunda Unidade Didática

A segunda Unidade Didática intitulada *El mundo del trabajo* abarcou duas aulas de 90 minutos e uma de 135 minutos que decorreram nos dias 27 e 28 de fevereiro de 2012 e a última a 2 de março de 2012. Os objetivos estabelecidos para essa Unidade Didática foram ler e compreender textos de caráter informativo, identificar a estrutura global de um *Curriculum Vitae* e de uma carta de apresentação para um emprego.

Na primeira aula dessa unidade temática projetei um anúncio de emprego como motivação para que as alunas descobrissem o tema da aula. De seguida, apresentei em PowerPoint algumas profissões com imagens e a respetiva palavra em espanhol. Para consolidarem o vocabulário das profissões, as alunas completaram uma ficha de trabalho (cf. Apêndice 17). Após a correção do exercício, as alunas ouviram declarações de alguns trabalhadores acerca dos cargos que ocupavam (cf. *Manual Español en marcha 3*, 2010, p. 67, faixa 24). Após a audição dessas declarações, as alunas completaram o exercício da página 67 do manual supramencionado.

A segunda aula foi iniciada com a leitura de alguns anúncios com ofertas de emprego de uma ficha de trabalho distribuída às alunas. As alunas leram os anúncios em silêncio e selecionaram a informação principal preenchendo uma tabela (cf. Apêndice 18). É uma leitura intensiva de acordo com Caballero de Rodas (2001: 294), “el lector realiza esta lectura con detenimiento, prestando atención a todas o a la mayoría de las palabras. Los textos que se leen de este modo suelen ser cortos: poemas, instrucciones, recetas de cocina, etcétera.” Usamos essa leitura usada nas escolas com textos breves, curtos de forma a praticar com exercícios de compreensão para verificação ou avaliação da leitura.

Ao longo dessas duas unidades didáticas procurei incentivar o gosto pela leitura, ainda que de uma forma guiada e tendo em conta o nível da turma em relação à língua espanhola, optando por atividades relacionadas com leitura e de caráter prático. As alunas poderão, em termos futuros, ter a possibilidade de responder e de se candidatarem a um emprego em Espanha. Por isso, é importante saberem escrever corretamente uma carta de resposta a um anúncio de emprego. Para além disso, é também relevante selecionarem e perceberem a informação de forma correta a partir da leitura de anúncios de emprego em língua espanhola.

Nessas duas Unidades Didáticas dei um enfoque sobretudo as atividades relacionadas com a leitura, visto que a minha pesquisa-reflexão-ação incidia sobre esse aspecto em particular.

2.3. Breve descrição de práticas escolares observadas e/ou dinamizadas durante o estágio

2.3.1. Práticas como promoção do contrato de leitura

No trabalho de sala de aula da disciplina de Português foi celebrado, no início do ano letivo 2011/2012, o contrato de leitura entre dois outorgantes, o primeiro, o professor e o segundo, o aluno que se comprometeu a ler no mínimo um livro em cada período letivo, num total de três. Esses três livros foram selecionados mediante uma lista fornecida pelo primeiro outorgante ou por sugestão do segundo e aceitação do primeiro. O segundo outorgante teve de apresentar oralmente os livros lidos à turma, seguindo um guião fornecido pelo professor e com recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Ao primeiro outorgante competia:

- fornecer ao segundo uma lista de obras, onde este poderia fazer as suas escolhas;
- orientar as leituras, quando solicitado; atribuir uma percentagem da avaliação total à apresentação oral do livro lido;
- avaliar, de acordo com parâmetros previamente estabelecidos, as produções e as diferentes atividades envolvidas no cumprimento do contrato.

No âmbito das atividades de enriquecimento curricular, foram realizados diversos eventos de promoção de leitura no ano letivo 2011/2012, nomeadamente a IV edição do Concurso de Leitura do Ensino Básico e a V edição do Ensino Secundário, no dia 16 de dezembro, na biblioteca da escola, com a participação de 16 concorrentes, à qual eu assisti. Os vários alunos a concurso realizaram, inicialmente, as provas escritas sobre um dos livros previamente selecionados pela equipa responsável pela atividade. Posteriormente, conduzidos pelas apresentadoras, as professoras Bibiana Araújo e Margarida Luz, os concorrentes expressaram, oralmente, as suas vivências de leitor, relatando as aventuras das personagens das narrativas eleitas, ilustrando os seus estados emotivos, e apresentando de forma pertinente às suas reflexões. O júri, constituído por professores de Português, pela professora bibliotecária e pela coordenadora do Plano Nacional de Leitura, fez uma apreciação crítica da *performance* dos alunos, com base numa grelha em que foram contemplados os seguintes parâmetros (cf. Anexo 5). Os alunos premiados foram selecionados para representação da escola nos concursos regionais do Concurso de Leitura do Plano Nacional de Leitura.

Também houve a terceira edição do Concurso Nacional de Leitura do Ensino Secundário, realizada no dia 14 de janeiro de 2012, que contou com a participação de alguns leitores muito empenhados das turmas A do 10.º ano, C e E do 12.º ano. Esses alunos participaram na eliminatória regional do Concurso Nacional de Leitura, promovido anualmente pelo Plano Nacional de Leitura.

Indo ao encontro ao que sugere Verón no contrato de leitura em que “Ler é movimentar um discurso”, “Ler é fazer”, onde o leitor não é passivo, mas sim faz a partir do que lê, os alunos do 11.º B elaboraram um cartaz publicitário com um texto apreciativo sintético, uma ilustração e um slogan, alusivos ao livro que escolheram no âmbito do contrato de leitura. Os alunos deram início a um espaço organizado esteticamente para a atividade da leitura, utilizando a capa do livro que leram como um cartaz publicitário.

Depois de criado o cartaz, apresentaram-no à turma e divulgaram aos colegas os livros que tinham lido e o que mais os marcou. Foi um momento de grande incentivo à leitura, além da criatividade dos alunos que foi demonstrada nos cartazes publicitários feitos por eles. No momento da apresentação dos cartazes elaborados pelos alunos, a professora fez a avaliação formal da oralidade. Os anúncios foram objeto de avaliação dos alunos dessa turma, sendo o mais votado o que apresento em seguida:



Ilustração 1: Slogan mais votado na turma

2.3.2. Prática da leitura recreativa do conto *Pastel para enemigos* de Derek Munson

No que concerne à turma de Espanhol, o 11.º D, como o programa não contempla o contrato de leitura, procurei incentivar a leitura recreativa e forneci às alunas um conto intitulado *Pastel para enemigos* de Derek Munson (cf. Anexo 4) com a devida antecedência para que elas o lessem fora da sala de aula, tendo-lhes também pedido para que fizessem uma pesquisa sobre a biografia do autor. Ao planear e realizar esta atividade de leitura de um conto integral, pretendi despertar o interesse e o gosto pela leitura recreativa por parte das alunas dessa turma. Tendo em conta o nível B1 em que a turma em questão possuía, nas aulas de Espanhol privilegiou-se a leitura de textos de pequena extensão e de compreensão mais fácil, de acordo com o próprio programa da disciplina. Até àquele momento, as alunas ainda não tinham tido a oportunidade de contactarem de perto com um texto integral e de um autor contemporâneo. Decidi, por isso, abordar esse conto nessa aula. Conforme Montserrat Badia (2002:197), “el objetivo de la lectura es clave en el momento de decir cómo leer, qué estrategias utilizar.”

De acordo com o nível de espanhol das alunas, que não podiam estudar obras na íntegra, mas apenas ler excertos ou pequenos textos, este facto que não invalida a verificação da compreensão dos mesmos. Como refere Bordón (2006:108-109), “...existen, por una parte, lectores-aprendices de lengua extranjera que pueden entender unidades de lengua presentadas separadamente y, sin embargo, carecer de competencia lectora para interpretar un texto completo, por otra parte, se encuentra otro tipo de aprendiz: el que tiene grandes dificultades para entender unidades de lengua individuales, pero que puede conseguir una buena comprensión global de textos completos.”

Verifiquei, na aula por mim lecionada, que a maioria das alunas leu o conto e disseram que tinham tido alguma dificuldade em perceber certas expressões, porém, tinham compreendido o conto na sua globalidade. Formulei oralmente algumas questões sobre o conto às quais elas responderam, demonstrando assim que de facto tinham efetuado a leitura prévia do conto.

Pedi então às discentes que fizessem uma leitura em voz alta em que cada discente leu as falas das diferentes personagens para que treinassem a oralidade. Após essa leitura, as discentes responderam às perguntas de compreensão sobre o conto (cf. Apêndice 19), em trabalho de par, que lhes foram fornecidas numa ficha de trabalho. No final da resposta e correção dessa ficha de trabalho, distribuí um questionário para que as alunas expressassem a sua opinião sobre o gosto pela leitura (cf. Apêndice 19).

3. Trabalho de análise de práticas docentes

À medida que o trabalho de regência docente foi sendo realizado durante o ano letivo, dediquei-me à indagação sobre o impacto das práticas pedagógicas como a leitura recreativa e como o contrato de leitura têm no desenvolvimento do gosto de ler dos alunos, além de averiguar a importância que os alunos atribuem às atividades desenvolvidas nesse âmbito.

Para esse estudo empírico, procedi à recolha de dados a partir de inquéritos dirigidos aos alunos do 10.º ano ao 12.º ano do ensino secundário, nas turmas de Português.

Também foi realizado um inquérito aos professores da Escola Secundária de Vilela. A recolha de dados foi feita através desses inquéritos e os resultados posteriormente analisados e comparados. Realço o facto de este trabalho valer pelo contexto e por todos aqueles que nele participaram. O uso de inquéritos foi feito no sentido de conferir uma maior credibilidade a este trabalho e para poder proceder à recolha de dados para delinear o seguimento do mesmo.

Os questionários permitiram a recolha de dados, que foram depois analisados sob o ponto de vista quantitativo. Uma vez que os questionários integravam itens de resposta aberta, recorreu-se também a uma análise qualitativa, por meio de análise de conteúdo conforme a natureza da pergunta.

Esse estudo seguiu o desenho a seguir descrito.

3.1. Questões de partida

A. Qual é a percepção dos alunos e dos professores em relação à motivação criada pelo contrato de leitura para tornar os alunos leitores regulares e autónomos?

O contrato de leitura possibilita aos alunos a liberdade de escolha de textos e de assuntos do seu interesse e serve como suporte regulador que apoia às suas tarefas. Está previsto nos programas de Língua Portuguesa como um instrumento de trabalho que permite a livre seleção do aluno no tocante às obras para ler. Além disso, compromete o aluno na realização de tarefas, estabelecendo os seus direitos e deveres no processo. Também estabelece o acompanhamento do aluno, apoiando as suas escolhas e contribuindo para o seu crescimento enquanto leitor, ajudando no seu percurso em direção à autonomia e no prazer de ler.

B. O contrato de leitura contribui para a formação do gosto de ler escritores clássicos?

Os professores consideram o contrato de leitura como uma das melhores soluções para promover o gosto pela leitura, visto que ele serve para mostrar aos alunos as vantagens que terão no domínio das técnicas de leitura. Para além disso, contribui para a formação intelectual do adolescente que está preocupado consigo mesmo e com a sua aceitação ou não no grupo, podendo aproveitar ideias essenciais para a sua vida diária. Para isso, o aluno deverá ter em atenção que a leitura de certos livros ajuda a compreender-se melhor, a desenvolver uma personalidade mais inteligente e a libertar-se da estagnação cultural e política.

C. O contrato de leitura é uma prática pedagógica valorizada na avaliação final das aprendizagens dos alunos?

Os professores utilizam o contrato de leitura para dinamizarem estratégias de forma a proporcionarem aos alunos momentos de reflexão de uma determinada situação ou de um personagem de acordo com as suas vivências. É o docente que promove o sucesso da aprendizagem da leitura, pois não há uma forma única que conduza todos os alunos para a leitura.

3.2. Hipóteses de estudo

A partir das questões colocadas, foram consideradas três hipóteses:

I – O contrato de leitura promove o hábito de ler nos alunos.

II – Os alunos valorizam as atividades desenvolvidas no âmbito do contrato de leitura.

III – Os professores reconhecem o contrato de leitura como fator de desenvolvimento da competência de leitura literária dos alunos.

3.3. Objetivos do estudo

Os objetivos do estudo, em relação aos alunos, foram:

- 1- Analisar o número de livros lidos por cada aluno ao longo de um semestre a partir de indicações do contrato de leitura;
- 2- Verificar a percepção dos alunos relativamente ao valor positivo do contrato de leitura no seu perfil de jovens leitores.

Em relação aos professores, o objetivo foi:

- 3- Analisar a correlação que estabelecem entre as atividades do contrato de leitura e o desenvolvimento dos alunos na compreensão das obras que fazem parte da leitura obrigatória.

3.4. Opções e estratégias metodológicas do estudo empírico

A consecução dos objetivos definidos para a confirmação ou informação das hipóteses investigativas delineadas foi obtida a partir de uma metodologia mista, que articula um estudo qualitativo, centrado na análise de documentos de referência na prática docente, com um estudo quantitativo, baseado na aplicação de inquéritos aos professores e aos alunos.

Foram objeto de análise qualitativa textos e discursos dos alunos em momentos formais e informais de ensino e aprendizagem, tais como:

- aulas em que os alunos fizeram exposições orais centradas na apreciação crítica de livros lidos no âmbito do contrato de leitura;
- cartazes publicitários realizados pelos alunos tendo como tema central o livro lido no âmbito do contrato de leitura;

- documentos pedagógico-didáticos elaborados pelo professor ou grupo de professores no âmbito da avaliação dos alunos (por exemplo a grelha de avaliação da exposição oral, os critérios de avaliação e a lista de livros recomendados pelo professor para o contrato de leitura), quer na disciplina de Português, quer na de Espanhol.

Foram submetidos a análise quantitativa dois inquéritos concebidos para este estudo, a saber:

- inquérito realizado aos alunos;
- inquérito realizado aos professores.

Após a análise cuidada dos dados recolhidos, pude averiguar que os hábitos de leitura dos alunos participantes neste estudo são, na sua maioria, razoáveis e os alunos revelaram que preferem ler romances, peças de teatro, livros de aventuras, livros de ação e de mistério.

3.5. A amostra

O estudo realizado teve como participantes 23 alunos do 11.º ano, turma B, do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias, turma com a qual foram desenvolvidas as atividades inerentes ao contrato de leitura.

A amostra relativa aos inquéritos é composta por 21 alunos do 10.º ano inquiridos, por 23 do 11.º ano e por 13 alunos do 12.º ano, num total de 57 inquéritos, no que diz respeito à perceção dos alunos em relação ao valor do contrato de leitura.

No que diz respeito aos professores, foram inquiridos 4 professores que lecionam na Escola Secundária de Vilela. Os professores inquiridos, um professor e três professoras, têm as seguintes características profissionais:

- idades compreendidas entre os 36 e os 45 anos;
- docência na Escola Secundária de Vilela não inferior a 6 anos;
- experiência profissional compreendida entre os 16 e os 22 anos.

Destes professores só um frequentou formação complementar na área do desenvolvimento da competência da leitura, designadamente em curso de formação contínua de professor e, com o

título *Gostas de ler? Eu também não! (A importância da leitura no ensino)*, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

3.6. Análise e discussão de resultados

Os resultados obtidos no âmbito das atividades pedagógico-didáticas em torno do contrato de leitura, na disciplina de Português, e da leitura recreativa, na disciplina de Espanhol, decorreram dos eventos educativos promovidos dentro e fora da sala de aula, descritos no ponto seguinte.

3.6.1. Apresentação dos dados recolhidos através de questionário a professores

A perceção dos professores relativamente à influência do contrato de leitura na compreensão de obras de leitura obrigatória está conformada pelas respostas que registaram no inquérito (cf. Apêndice 21).

Questionário – Opinião – Campo I

1. Fatores mais influentes na aquisição do gosto de ler

Fatores	Número de respondentes
	4
Família	4
Personalidade	2
Amigos	1
Atividades extracurriculares	0
Professores	4
Outros	Não responderam

Tabela 1: Fatores mais influentes na aquisição do gosto de ler

Como se pode verificar na tabela acima, segundo os professores que responderam a este inquérito, os fatores mais influentes na aquisição do gosto de ler são a família e os professores na escola. Apenas dois dos professores inquiridos mencionaram a personalidade do aluno como sendo um fator menos importante.

2. Fatores de que dependem os hábitos de leitura dos alunos

Fatores	Número de respondentes
	4
Nível cultural da família	3
Diálogo pais-filhos	2
Existência de livros em casa	3
Familiaridade com histórias lidas por pais e/ou familiares	3
Ida com a família a bibliotecas e livrarias	3

Tabela 2: Fatores de que dependem os hábitos de leitura dos alunos

No que diz respeito aos fatores de que dependem os hábitos de leitura dos alunos, três professores consideram o nível cultural da família, a existência de livros em casa, a familiaridade com histórias lidas por pais e/ou familiares e também a ida com a família a bibliotecas e livrarias como aqueles que determinam esses hábitos. Apenas dois professores consideraram o diálogo entre pais-filhos como preponderante nos hábitos de leitura dos alunos.

3. Fatores que avaliam os hábitos de leitura dos seus alunos.

	Número de respondentes
	4
Muito fracos	0
Fracos	4
Satisfatórios	1
Bons	0
Muito bons	0

Tabela 3: Fatores que avaliam os hábitos de leitura dos alunos por parte dos professores

Quanto à avaliação que os professores fazem dos hábitos de leitura dos seus alunos, todos responderam que são fracos. Um dos quatro professores, além de considerar fracos os hábitos de leitura dos seus alunos, referiu que, em alguns casos, são satisfatórios.

4. Ordem de preferências de leitura a partir do número 1 (numa escala de 1 a 7, sendo 1 a mais lida e a 7 a menos).

Ordem de preferência	Preferências de leitura	Professores
1. ^a	Aventuras/policiais	4
2. ^a	Contos/ lendas	2
	Romances contemporâneos	2

Tabela 4: As preferências de leitura indicadas pelos professores

Como se pode constatar na tabela acima, as preferências de leitura são sobretudo os livros de aventuras/policiais, que foram referidos por todos os 4 professores como a primeira preferência. Como segunda preferência, dois dos professores mencionaram os contos/lendas para além dos romances contemporâneos. As restantes preferências foram seleccionadas apenas por um dos quatro professores e, por isso, apenas saliento as mais preferidas.

Questionário – Práticas escolares de promoção do gosto pela leitura – Campo II

Uma das questões colocada aos professores pretendia averiguar a sua perceção acerca dos factores que mais podem influenciar os alunos na criação do gosto de ler. Os dados obtidos apresentam-se na tabela seguinte.

		Importante	Pouco importante	Irrelevante
1.	Atividades dinamizadas pelo professor à volta dos livros	4	0	0
2.	Tempo dedicado à literatura	4	0	0
3.	Atividades de leitura com uso das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) na promoção da leitura	3	0	1
4.	Organização de feiras do livro escolares	2	2	0
5.	Atividades exteriores à escola (concursos, projetos, entre outras)	2	2	0
6.	Promoção de clubes de leitura	4	0	0

Tabela 5: Fatores que mais podem influenciar os alunos na criação do gosto de ler

Como se vê pelos dados obtidos, só obtêm consenso como fatores relevantes as atividades do professor à volta dos livros, o tempo que este dedica à literatura e à dinamização de clubes de leitura.

Quanto à importância nas atividades de leitura com o uso das TIC, somente três professores as consideraram importantes, enquanto um professor referiu ser irrelevante o seu uso.

No que concerne à realização de feiras do livro como promoção pela escola para estimular os hábitos de leitura, dois professores consideraram-nas importantes e os outros dois professores disseram que eram pouco importantes.

Tal como se pode verificar na tabela acima apresentada sobre a análise dos resultados dessa questão, a promoção de clubes de leitura foi considerada por todos os professores como sendo importante.

Outra das questões contempladas pelo questionário dizia respeito aos fatores mais decisivos na definição de uma eficaz ação escolar de criação de hábitos de leitura por ordem de importância a partir do número 1 (numa escala de 1 a 4, sendo 1 a mais importante e a 4 a menos).

Ordem de preferência	Fatores mais decisivos na definição de uma eficaz ação escolar de criação de hábitos de leitura por ordem de importância	Professores
1. ^a	Ser definida no Projeto Educativo da Escola.	1
	Ser assumida como prioridade do Departamento Curricular.	1
	Ser assumida como prioridade do Grupo disciplinar.	1
2. ^a	Ser assumida como prioridade do Departamento Curricular.	2
	Ser assumida como prioridade do Grupo Disciplinar.	1
3. ^a	Ser assumida como prioridade do Grupo Disciplinar.	1
	Ser definida no âmbito do Conselho de Turma (Projeto Curricular de Turma).	2
4	Ser definida no Projeto Educativo da Escola.	2
	Ser definida no âmbito do Conselho de Turma (Projeto Curricular de Turma).	1

Tabela 6: Fatores decisivos na definição de uma eficaz ação escolar de hábitos de leitura

A respeito dos fatores mais decisivos na definição de uma eficaz ação escolar na criação de hábitos de leitura, três professores indicaram como sendo os mais importantes, o projeto Educativo da Escola, ser assumida como prioridade do Departamento Curricular e ser assumida como prioridade do Grupo Disciplinar. Em segundo lugar, um professor indicou ser assumida como prioridade do Grupo Disciplinar e dois professores apontaram o fator ser definida no âmbito do Conselho de Turma (Projeto Curricular de Turma). Em terceiro lugar, um professor refere ser assumida como prioridade do Grupo Disciplinar e dois professores mencionaram ser definida no âmbito do Conselho de Turma (Projeto Curricular de Turma).

		Muito importante	Relativamente útil	Irrelevante	Não respondeu
1.	Leitura de textos de manuais no ensino secundário	2	2	0	0
2.	Leitura coletiva de obras integrais na aula	3	1	0	0
3.	Leitura individual obrigatória de obras completas em casa	4	0	0	0
4.	Leitura facultativa de obras em casa	4	0	0	0
5.	Promoção, análise e interpretação de textos	4	0	0	0
6.	Promoção do debate sobre o conteúdo de textos/livros	4	0	0	0
7.	Promoção do preenchimento obrigatório de fichas de leitura	2	2	0	0
8.	Promoção do preenchimento facultativo de fichas de leitura	1	2	0	1

Tabela 7: Opinião dos professores em relação à leitura de excertos, de textos integrais, leitura facultativa ou obrigatória de textos em casa e a promoção do preenchimento obrigatório ou facultativo de fichas de leitura

Em relação à leitura de textos de manuais no nível secundário, metade dos professores é da opinião de que essa leitura é muito importante e os restantes dois professores consideram-na relativamente útil.

A leitura coletiva de obras completas na sala de aula é considerada por três professores como muito importante, enquanto um professor a considera como relativamente útil.

A leitura individual obrigatória de obras completas em casa foi considerada muito importante por parte dos quatro professores, como seria de esperar.

Do mesmo modo, a leitura facultativa de obras completas em casa também foi considerada como muito importante por todos os professores.

Segundo os quatro professores, é muito importante e faz parte da realidade da escola em que lecionam a promoção, a análise e a interpretação de textos.

Foi considerado muito importante por todos professores a promoção do debate sobre o conteúdo de textos/livros.

De acordo com a tabela acima apresentada, dois professores consideraram muito importante o preenchimento obrigatório de fichas de leitura, ao passo que os outros dois professores consideraram esse preenchimento relativamente útil.

Por outro lado, o preenchimento facultativo de fichas de leitura é considerado por um professor como sendo muito importante e por dois professores como sendo relativamente útil.

Foi ainda equacionado o número de vezes em que ocorrem, na escola, determinadas atividades da promoção do gosto de ler. As respostas foram as que se apresentam de seguida.

		Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca	Não respondeu
1.	Atuação do professor na promoção de atividades a nível de escola para desenvolver o gosto pela leitura	3	1	0	0
2.	Colaboração em atividades promovidas por colegas	4	0	0	0
3.	Promoção de atividades específicas na(s) turma(s) que lhe(s) foi/foram atribuída(s)	4	0	0	0

Tabela 8: Atividades levadas a cabo pelo professor para promoverem a leitura

Nas atividades promovidas pelos professores para desenvolver o gosto pela leitura, três docentes responderam que as promovem, enquanto um docente poucas vezes o faz.

No que diz respeito à colaboração em atividades promovidas por colegas em relação à leitura, os quatro professores referiram que participam muitas vezes nessas atividades. Quanto às atividades específicas na(s) turma(s) de cada docente, todos os professores responderam que muitas vezes o fazem.

Sobre o impacto que o contrato de leitura tem na formação do gosto de ler dos alunos, a percepção dos professores, unânimes em relação a este ponto, é positiva, havendo consenso nas respostas, tal como se mostra na tabela seguinte.

		Sim	Não	Não sei	Não respondeu
1.	Tendo em conta o funcionamento da sua escola, há o desenvolvimento do gosto pela leitura?	4	0	0	0
2.	As atividades de leitura mudaram os hábitos dos alunos?	4	0	0	0
3.	As atividades de leitura têm reflexo no aproveitamento escolar dos alunos?	4	0	0	0
4.	A escola influi nos hábitos de leitura dos alunos e na sua promoção?	4	0	0	0
5.	Considera importante o professor mostrar aos seus alunos que é um leitor empenhado?	4	0	0	0

Tabela 9: Papel da escola e do professor nos hábitos de leitura dos alunos

No que diz respeito ao que mais se adequa à realidade da escola em que lecionam os quatro inquiridos, os professores foram unânimes em reconhecer e afirmar que a escola desenvolve o gosto pela leitura. Os quatro professores são perentórios em afirmarem que as atividades de leitura mudaram os hábitos de ler dos seus alunos. Na sua opinião, os alunos estão recetivos às atividades de leituras e que conseguem refletir sobre o aproveitamento que tiveram aquando da realização dessas atividades. A escola tem, de acordo com os quatro docentes, um papel preponderante nos hábitos de leitura e na sua promoção.

Os quatro professores consideram importante que o professor deve demonstrar aos seus alunos que é um leitor empenhado. Sobre o modo como a escolha de livros para o contrato de leitura deve ser feita, as respostas dos professores não são conclusivas, uma vez que só 2 responderam, tendo um dos professores indicado a lista obrigatória de títulos facultada aos alunos e outro a lista bibliográfica como sugestão. Ficaram sem qualquer registo a opção de livros indicados como obrigatórios pelo professor.

Questionário – Atuação dos professores. – Campo III

O campo III do questionário continha itens de resposta aberta para que os professores pudessem explicar os procedimentos e atuações que, como professores experientes, promovem- na com os alunos em face à resistência que estes possam oferecer a atividades como a leitura integral de obras fora da sala de aula.

A transcrição das respostas escritas pelos professores inquiridos é reveladora da operacionalização de atividades de exploração do livro e do conhecimento que os professores revelam como leitores assíduos.

1. Como atua quando os alunos renitentes não cultivam o hábito de leitura?
<p>IP-R01 – “Procura encontrar e mostrar aspetos dos livros em causa que possam ser particularmente atrativos para esses alunos.”</p> <p>IP-R02 - Não respondeu.</p> <p>IP-R03 – “Apela à importância de estimular a imaginação e de conhecer novos mundos.”</p> <p>IP-R04 – “Implementa a partilha de leituras e utiliza como estratégia a leitura integral das obras na sala de aula.”</p>
2. Como se processa a escolha dos livros para o contrato de leitura?
<p>IP-R01 - “A partir da lista oficial, as escolhas passam pela aceitação do professor.”</p> <p>IP-R02 - “Interação entre o professor e os alunos.”</p> <p>IP-R03 - “Distribuição de uma lista. Contudo, os alunos podem sugerir outros livros que serão analisados pelo professor.”</p> <p>IP-R04 - “A partir da lista de livros indicada no Programa de Português.”</p>

3. Que atividades são feitas para os alunos partilharem o que leram?
<p>IP-R01 - “Apresentação de cada livro em sala de aula, com discussão alargada a todos os participantes.”</p> <p>IP-R02 - “Apresentações orais de livros lidos.”</p> <p>IP-R03 - “Apresentações orais e debates.”</p> <p>IP-R04 - “Oficinas de leitura.”</p>
4. Como é feita a avaliação dos livros que leram os alunos no contrato de leitura?
<p>IP-R01 - “Pela apresentação e pelo preenchimento de fichas de leitura ou pela realização de algum trabalho propriamente solicitado.”</p> <p>IP-R02 - “Através da exposição oral da apreciação crítica do livro lido.”</p> <p>IP-R03 - “Através do preenchimento de documentos com diferentes níveis de desempenho (itens).”</p> <p>IP-R04 - “A partir de uma grelha de avaliação da oralidade.”</p>

3.6.2. Apresentação dos dados recolhidos através de questionário a alunos

A perceção dos alunos relativamente ao valor do contrato de leitura foi captada através das respostas às questões colocadas no inquérito (cf. Apêndice 22) realizado e que foi aplicado às turmas do 10.º (21 alunos), 11.º (23 alunos) e 12.º ano (13 alunos), no total de 57 alunos. O objetivo desse inquérito foi verificar até que ponto o Contrato de leitura incentivou o gosto de ler dos discentes.

	Ano	Sim	Não	Às vezes
(1) Ouvir os colegas a falar dos livros que leram, desperta em ti curiosidade em lê-los?	10.º	8	8	5
	11.º	11	3	9
	12.º	10	0	3
(2) Falas alguma vez com pessoas da tua família sobre os livros que estás a ler?	10.º	13	7	1
	11.º	15	6	2
	12.º	7	4	2
(3) A tua família tem o hábito de ler?	10.º	9	12	0
	11.º	9	14	0
	12.º	5	8	0

Tabela 10: Despertar ou não da curiosidade em ler um livro e hábitos de leitura da família dos alunos

Como se pode verificar na tabela de análise das respostas ao inquérito das turmas do 11.º e 12.º ano, a maioria dos discentes respondeu que ouvir os colegas a falarem acerca dos livros lhes despertava a curiosidade em lê-los. No entanto, apenas metade dos alunos do 10.º ano corroboraram essa opinião e 8 desses alunos afirmaram que não. Cinco alunos no 10.º ano, 9 no 11.º ano e 3 no 12.º ano disseram que só às vezes é que isso acontecia.

De acordo com a tabela acima apresentada, elaborada com base nos resultados dos inquéritos, a maioria dos alunos das três turmas declararam que comentavam com as pessoas da família sobre os livros que estavam a ler. Esta conduta é boa, porque dá margem a que a família incentive ainda mais os seus filhos a lerem. Apenas 1 aluno no 10.º, 2 alunos no 11.º e 2 no 12.º ano afirmaram que só às vezes é que o faziam.

Na tabela acima pode-se também verificar que a maioria das famílias dos alunos não possui o hábito de ler, o que poderá ser um desincentivo ao aluno. Somente 9 alunos no 10.º, 9 no 11.º e 5 no 12.º ano afirmaram que a sua família tinha hábitos de leitura.

	Ano	Sim	Não
(4) Em tua casa há uma pequena estante com livros, uma pequena biblioteca?	10.º	13	8
	11.º	21	2
	12.º	12	1
(5) Acreditas que a leitura desenvolve aptidões para a escrita?	10.º	19	2
	11.º	22	1
	12.º	11	2
(6) Já assinaste algum contrato de leitura?	10.º	18	3
	11.º	22	1
	12.º	10	3
(7) O contrato de leitura faz com que leias mais livros?	10.º	9	12
	11.º	14	9
	12.º	7	6
(8) Realizaste e apresentaste algum trabalho durante este ano letivo associado ao contrato de leitura?	10.º	20	1
	11.º	23	0
	12.º	13	0
(9) Na tua opinião, cumprir com o contrato de leitura significa subir a classificação na disciplina de Português?	10.º	16	5
	11.º	16	7
	12.º	8	5

Tabela 11: Questões sobre o contrato de leitura e a sua avaliação na disciplina de português

Pelas respostas dos discentes, verificamos que na maioria das casas dos alunos inquiridos há uma pequena estante com livros, o que poderá ser motivador para descobrir novos caminhos para a leitura.

Como se pode ver na tabela apresentada, a maioria dos discentes é da opinião de que a leitura auxilia o desenvolvimento da escrita. Apenas 5 alunos, num total de 57, consideram que não.

Conforme se verifica nessa tabela todos os alunos já assinaram um contrato de leitura, o que se pode explicar pelo facto de serem alunos do nível secundário.

Ainda de acordo com a tabela em cima, verifica-se que somente os alunos de 11.º e de 12.º ano afirmaram que o contrato de leitura fomentou a leitura de mais livros. Em contrapartida, os alunos do 10.º ano não se sentiram motivados para a leitura depois de terem assinado o contrato de leitura. Esses resultados poderão estar relacionados, segundo o meu ponto de vista, com o facto de serem mais jovens, mais imaturos e não serem leitores experientes como os do 11.º ano e 12.º ano.

A maioria dos discentes, de acordo com os resultados obtidos, realizou e apresentou algum trabalho associado ao contrato de leitura ao longo do ano letivo transato. Apenas um aluno do 10.º ano revelou não o ter feito, o que se refletiu no resultado final da disciplina.

Cumprir com o contrato de leitura, segundo a opinião da maioria dos alunos das três turmas inquiridas, significa subir a classificação final na disciplina de Português. Dezassete alunos, no total de 57, referiram que o fazem não apenas para subir a classificação.

	Ano	Sim	Não	Às vezes
(10) Costumas frequentar a Biblioteca da escola?	10.º	14	0	7
	11.º	22	0	1
	12.º	11	2	0
(11) Em caso afirmativo, tens encontrado lá livros do teu interesse?	10.º	7	11	3
	11.º	12	10	1
	12.º	4	9	0
(12) Já foste alguma vez a uma Feira do Livro?	10.º	14	7	0
	11.º	19	4	0
	12.º	12	1	0
(13) Quando tens de ler um livro, tentas fazê-lo sem recorrer a resumos para evitar a leitura?	10.º	5	15	1
	11.º	16	6	1
	12.º	11	1	1

Tabela 12: Frequência da Biblioteca da escola, ida a feiras do livro e recurso ou não a resumos de livros por parte dos alunos

A tabela acima retrata a frequência da Biblioteca da escola pelos alunos, o que é muito saudável e motivador para a leitura. Nem todos os discentes encontram na Biblioteca da escola os livros que lhes interessam e somente os alunos do 11.º referiram que encontravam lá livros que lhes agradavam, conforme se pode verificar nos resultados mostrados na tabela acima apresentada. Somente 4 alunos referiram que apenas às vezes encontravam os livros que pretendiam. A maioria dos alunos perscrutados foi a uma Feira do Livro, o que poderá ser um bom começo para quem quer despertar o interesse pela leitura. No que diz respeito à leitura de um livro na sua totalidade, verifica-se que grande parte dos discentes do 11.º ano e do 12.º ano procuram lê-lo sem recorrer a resumos, conforme a tabela acima. Pelo contrário, no 10.º ano, a maioria opta por ler apenas os resumos e não a obra integral.

	Ano	Por mim	Pelo professor	Pelos dois
(14) Os livros que lêes no Contrato de Leitura são escolhidos por ti ou pelo professor?	10.º	3	12	6
	11.º	15	2	6
	12.º	9	2	0

Tabela 13: Escolha de livros para o contrato de leitura

Em relação aos livros escolhidos no âmbito do contrato de leitura, de acordo com as respostas dadas, verifica-se que os alunos do 10.º ano precisam da ajuda do professor para escolherem um livro. Por outro lado, os alunos do 11.º e 12.º ano já possuem a autonomia suficiente e a motivação necessária para escolherem os livros que mais gostam de ler.

	Ano	Desporto	Computador	Ler	TV	Amigos	Música	Família
(15) Indica duas atividades a que te dedicas nos teus tempos livres.	10.º	11	10	5	4	5	3	2
	11.º	14	8	5	8	4	6	0
	12.º	8	5	1	5	1	0	0

Tabela 14: Atividades de tempos livres dos alunos

Quanto à ocupação dos tempos livres por parte dos alunos inquiridos, há uma grande incidência no desporto, no uso do computador, em ver televisão e em estar com os amigos. A leitura fica num plano menos escolhido pelos alunos.

	Ano	Romance	Drama	Aventura	Policial	Ficção	Tragédia	Comédia
(16) Que tipo de livros gostas de ler?	10.º	10	6	3	3	2	1	3
	11.º	14	0	4	2	1	0	0
	12.º	4	0	1	2	2	0	4

Tabela 15: Tipos de livros preferidos pelos alunos

De acordo com as preferências dos discentes, observamos, na tabela apresentada em cima, que o romance foi o mais escolhido. Em segundo lugar, a predileção incidiu no drama e, em terceiro lugar, nomearam a comédia, a aventura e o policial. Em último lugar, optaram pela ficção e pela tragédia.

(17) Indica o título de um livro que estejas a ler.					
10.º ano	Títulos dos livros	11.º ano	Títulos dos livros	12.º ano	Títulos dos livros
IA-R01	Não está a ler nenhum livro, mas gosta dos livros de Nicholas Sparks, L. J. Smith e Suzanne Collins.	IA-R01	<i>Todos os nomes</i> de José Saramago.	IA-R01	<i>Romeu e Julieta</i> de William Shakespeare.
IA-R02	Não está a ler.	IA-R02	<i>Desaparecido</i> de Susan Lewis.	IA-R02	<i>A Viagem do Elefante</i> de José Saramago.
IA-R03	<i>Anjos e Demónios</i> de Dan Brown.	IA-R03	<i>Anna Karenina</i> de Tolstoi.	IA-R03	Não está a ler.
IA-R04	Não está a ler.	IA-R04	<i>A Viagem do Elefante</i> de José Saramago.	IA-R04	Não está a ler.
IA-R05	<i>Amor de Perdição</i> de Camilo Castelo Branco.	IA-R05	<i>O Crepúsculo</i> de Stephenie Meyer.	IA-R05	<i>Memorial do Convento</i> de José Saramago.
IA-R06	<i>O outro lado da verdade</i> de Marcos Bessa.	IA-R06	<i>Procuró-te</i> de Lesley Pearse.	IA-R06	Não está a ler.
IA-R07	Não está a ler.	IA-R07	<i>Memorial do Convento</i> de José Saramago.	IA-R07	Não está a ler.
IA-R08	<i>Sexta-feira ou a vida selvagem</i> de Michel Tournier	IA-R08	<i>O Código da Vinci</i> de Dan Brown.	IA-R08	Não está a ler.
IA-R09	<i>A era da Liberdade</i> de Alexandra Solnado.	IA-R09	Não está a ler.	IA-R09	Não está a ler.
IA-R010	<i>Saga da Casa da Noite</i> de P.C. Cast e Kristin Cast.	IA-R010	Não está a ler.	IA-R010	Não está a ler.
IA-R011	Não está a ler.	IA-R011	Não está a ler.	IA-R011	Não está a ler.

10.º ano	Títulos dos livros	11.º ano	Títulos dos livros	12.º ano	Títulos dos livros
IA-R012	<i>Queimada</i> de P.C. Cast e Kristin Cast.	IA-R012	<i>O Crime do Padre Amaro</i> de Eça de Queirós.	IA-R012	<i>Fúria Divina</i> de José Rodrigues dos Santos.
IA-R013	Não está a ler.	IA-R013	Não está a ler.	IA-R013	Não está a ler.
IA-R014	Não está a ler.	IA-R014	Não está a ler.		
IA-R015	<i>Vou aonde te leva o coração</i> de Susana Tamaro.	IA-R015	<i>Revolutionary Road</i> de Richard Yates.		
IA-R016	<i>Cocaína</i> de Robin Cook.	IA-R016	<i>As Pequenas Memórias</i> de José Saramago.		
IA-R017	Só lê banda desenhada.	IA-R017	Não está a ler.		
IA-R018	Não está a ler.	IA-R018	<i>Ensaio sobre a Lucidez</i> de José Saramago.		
IA-R019	Não está a ler.	IA-R019	<i>A Cidade e as Serras</i> de Eça de Queirós.		
IA-R020	Não está a ler.	IA-R020	<i>Procuró-te</i> de Lesley Pearse.		
IA-R021	Não está a ler.				
IA-R020	<i>Procuró-te</i> de Lesley Pearse.				

Tabela 16: Leituras efetuadas pelos alunos

No que diz respeito às escolhas dos livros pelos alunos do 10.º ano, como se pode ver na tabela em cima, onze não estão a ler, três estão a ler livros de autores nacionais, seis estão a ler livros de autores estrangeiros e um discente prefere ler banda desenhada.

Como se pode ver na tabela apresentada sobre a preferência de leitura dos alunos do 11.º ano, sete não estão a ler, nove estão a ler autores nacionais (sete leem obras de José Saramago e dois leem obras de Eça de Queirós) e sete estão a ler autores estrangeiros.

Quanto às leituras preferidas dos discentes do 12.º ano, como se pode verificar na tabela acima apresentada, nove alunos não estão a ler nenhum livro, três estão a ler autores nacionais e um aluno está a ler uma obra de autor estrangeiro.

3.6.3 Análise das respostas do questionário da turma de Espanhol sobre a leitura recreativa do conto *Pastel para enemigos* de Derek Munson

Após a leitura e análise pormenorizada do questionário (cf. Apêndice 20) sobre a leitura recreativa, na disciplina de Espanhol, apresento, em seguida, a análise das respostas dadas pelas 18 alunas.

	Sim	Não
(1) Consideras que a leitura do conto te despertou o gosto pela leitura recreativa?	15	3
(2) A leitura deste conto permitiu-te aprender novos vocábulos?	17	1
(5) Acreditas que o contrato de leitura poderia ser posto em prática na disciplina do Espanhol?	13	5

Tabela 17: Opinião das alunas quanto ao gosto pela leitura a partir do conto, sobre a aquisição de vocabulário e a pertinência do contrato de leitura na disciplina de espanhol

As discentes ficaram motivadas com a leitura do conto e a maioria delas respondeu afirmativamente. A maioria referiu a leitura deste conto como uma mais-valia para a aquisição de vocabulário.

As discentes acreditam, na sua maioria (13 alunas), que o contrato de leitura também poderia ser posto em prática na disciplina de Espanhol.

	Ordem de preferência	Tipos de livros	N.º de alunas
(3) Que tipo de livros é que gostas mais?	1. ^a	Romance	17
	2. ^a	Conto	14
	3. ^a	Aventura	8
		Comédia	8

Tabela 18: Tipos de livros favoritos das alunas

As alunas preferem ler romances e, em segundo lugar, em termos de preferência, mencionaram os contos. Em terceiro lugar, elas mencionaram os livros de aventura e de comédia.

	Grau de importância	N.º de alunas
(4) Qual o grau de importância que atribuis à leitura recreativa na língua estrangeira?	Muito importante	16
	Importante	2
	Pouco importante	0
	Irrelevante	0

Tabela 19: Grau de importância atribuído à leitura

Para as alunas inquiridas, tal como se pode ver na tabela acima apresentada, a leitura recreativa agradou a quase todas as alunas com 16 alunas a responder que consideram muito importante a leitura recreativa na língua estrangeira e apenas 2 a dizerem que a consideram importante. Nenhuma delas respondeu que era pouco importante ou até mesmo irrelevante.

As alunas demonstraram interesse em ler outros contos do mesmo autor ou de outros autores espanhóis contemporâneos. Sugeri-lhes o nome de Amelia Blas Nieves. Foi interessante e gratificante verificar, ao longo dessa aula, que as alunas gostaram do conto selecionado e da forma como foi abordado. Relembro a autora Solé quando afirma que (2000:14) “El aprendizaje de la lectura y de las estrategias adecuadas para comprender los textos requiere una intervención explícitamente dirigida a dicha adquisición. El aprendiz [...] necesita la información, el apoyo, el aliento y los retos que le proporciona el maestro.”

4 – Conclusões dos inquéritos realizados aos professores e alunos

Tendo em conta a análise dos resultados obtidos nos inquéritos realizados aos professores, verifiquei que, segundo os mesmos, a família e os professores têm um papel preponderante na aquisição por parte dos alunos do gosto de ler. Dentro do seio familiar o nível cultural da família é um dos fatores de grande influência, associado às histórias lidas pelos pais ou familiares, o que desperta nos alunos a curiosidade para a leitura que será saciada com a existência de livros em casa, bem como a ida com a família a bibliotecas e livrarias.

No que concerne à avaliação que os docentes fazem dos hábitos de leitura dos seus alunos, ainda está aquém de serem marcantes. Mesmo assim, as três preferências dos alunos, segundo a opinião dos professores indagados, incidem em livros de aventuras/ policiais, contos/ lendas e em romances contemporâneos.

Houve por parte dos professores uma reflexão sobre as atividades que promovem no sentido de incentivar o gosto pela leitura aos seus alunos, nomeadamente dedicadas à literatura, o recurso às novas tecnologias as quais são consideradas úteis por metade dos professores inquiridos. Também como implementação de Feiras do Livro na escola para estimular o gosto de ler dos alunos, apenas metade dos professores as acharam úteis, assim como em relação à participação dos alunos em atividades exteriores à escola, tais como concursos e projetos. É de grande importância para os discentes a promoção dos clubes de leitura na escola que consideram como importante no sentido de promover o gosto pela leitura por parte dos alunos.

É de realçar por parte dos docentes a importância que dão ao incentivo dos alunos no que diz respeito à leitura coletiva de obras completas na aula, à leitura individual de obras completas em casa, à leitura facultativa de obras em casa, à análise e interpretação de textos e do debate sobre o conteúdo de textos/livros na sala de aula e, em particular, na aula de Português. Segundo os professores inquiridos, em alguns momentos, o preenchimento obrigatório de fichas de leitura poderá ser muito importante para os alunos, auxiliando-os a focarem a sua atenção nos aspetos mais importantes a ter em consideração na análise de uma obra, dependendo do género em que ela está inserida.

Está comprovado que os professores reconhecem que o incentivo dos hábitos de leitura dos alunos depende sobretudo do interesse dos docentes nas atividades e estratégias que implementam durante o ano letivo. Essas atividades implicam a colaboração com os colegas de profissão e no papel preponderante da escola em promover a leitura. Sendo assim, os alunos estão recetivos às atividades de leitura implementadas pelos professores de maneira a refletirem o aproveitamento que tiveram e a demonstrarem que são leitores empenhados e com gosto. É de realçar que o professor tem um papel preponderante junto dos seus alunos, não só pelo que ensina como também pelo que motiva e pelo que demonstra ser como leitor empenhado. Assim sendo, os alunos sentirão maior apetência para a leitura, porque veem no seu professor um leitor assíduo e que desbrava novos conhecimentos.

Além do incentivo à leitura, o professor deverá pôr em prática o contrato de leitura no início do ano letivo. Para isso tem à sua disposição uma panóplia de livros aconselhados no Programa de Português. Cabe, portanto, ao professor orientar e aconselhar os alunos na escolha dos livros, incentivando o gosto pela leitura.

Como conclusão da análise dos resultados obtidos através deste inquérito, todos os professores estão de acordo que o contrato de leitura é um fator preponderante nos hábitos de ler dos alunos. Constatei que os hábitos de leitura no final do ano letivo aumentaram devido à implementação do contrato de leitura por parte dos professores. Os alunos sentiram-se estimulados a escolherem suas próprias leituras, assim como a apresentarem na aula os seus comentários aos colegas e professor da disciplina.

No tocante ao inquérito realizado aos discentes, verifiquei que eles responderam que ficavam motivados para lerem um livro aquando da apresentação e comentários dos seus colegas de turma. Esses comentários são feitos pelos alunos e muitas vezes extensivos à família na altura que estão a ler um livro. O contrato de leitura torna-se, assim, uma mais valia, já que demonstram o interesse pela leitura e podem ainda incutir no seio familiar o gosto de ler, já que muitas famílias não têm o hábito de leitura. Mesmo assim, os alunos responderam que há em casa uma pequena estante com livros a que eles podem recorrer sempre que o desejarem.

Os discentes reconhecem que a leitura ajuda a desenvolver aptidões na escrita. Os alunos assinaram no início do ano letivo um contrato de leitura através do qual se comprometeram a ler o livro estipulado e proceder à sua apresentação no final do terceiro período. Esse contrato fomentou o gosto de ler nas turmas do 11.º ano e 12.º ano, todavia, na turma do 10.º ano tal não se verificou.

Como atividades inerentes ao contrato de leitura, os alunos realizaram uma exposição oral e por escrito com o objetivo de mostrarem o enredo do livro escolhido por eles, sem recorrerem à ajuda de resumos, conforme declararam no inquérito. Essa exposição para a maioria dos discentes implica a possibilidade de subir a classificação na disciplina de Português, o que não invalida que continue a ser utilizada pelos docentes como incentivo à leitura.

Os alunos declararam no inquérito que frequentam a Biblioteca da escola, mas que nem sempre encontram os livros desejados. O facto de frequentarem a Biblioteca da escola e fazerem pesquisas poderá aguçar a curiosidade pelos livros que poderá ser extensiva com a visita a uma Feira do Livro, à qual a totalidade dos discentes referiu que costuma ir.

Os alunos, por serem jovens, sentem nas veias a aptidão pelo desporto e é natural que ocupem o seu tempo livre com essa atividade. Além dessa atividade, as novas tecnologias imperam nos dias de hoje e, como tal, o computador está sempre presente quer como meio facilitador ao conhecimento ou como diversão, por isso os discentes disseram ocupar também os seus tempos livres com esse equipamento. Não devemos esquecer que a televisão faz parte da rotina diária dos alunos e das suas famílias, sendo por isso a extensão dos tempos livres dos discentes.

A escolha dos livros por parte dos alunos no âmbito do contrato de leitura tem como ajuda a opinião do professor, especialmente na turma do 10.º ano. As turmas do 11.º ano e 12.º ano já possuem autonomia suficiente e motivação necessária para escolherem os livros de que mais gostam de ler e, como preferências de leitura dos discentes, o romance foi o mais escolhido, seguido do drama, da comédia, aventura, policial, ficção e tragédia.

Ao perguntar aos discentes do 10.º ano qual era o título do livro que estavam a ler, a maioria respondeu que, na altura, não estava a ler nenhum livro. Os restantes estavam a ler livros de autores nacionais e de autores estrangeiros e apenas um discente referiu que preferia ler banda desenhada. Os alunos inquiridos do 11.º ano responderam que, na sua maioria, também estavam a ler autores nacionais, tendo a sua escolha recaído maioritariamente em obras de José Saramago e alguns de obras de Eça de Queirós, e autores estrangeiros. A minoria não estava a ler nenhum livro na altura em que foram realizados os inquéritos a essa turma. A maioria dos alunos do 12.º ano referiu que também não estavam a ler nenhum livro e apenas três desses alunos estavam a ler autores nacionais e somente um aluno estava a ler uma obra de autor estrangeiro.

Tanto os professores como os alunos reconhecem que o contrato de leitura é uma mais valia na relação entre os mecanismos utilizados e o despertar para a leitura, confirmando assim que os meios justificam o fim e esse fim é a descoberta e o prazer de ler. A perceção dos alunos relativamente à influência do contrato de leitura na compreensão de obras de leitura obrigatória está conformada pelas respostas que registaram no inquérito.

Conclusão

Com este projeto de pesquisa-reflexão-ação no âmbito do Mestrado de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira Espanhol no Ensino Básico e Secundário, na Escola Secundária de Vilela, pretendi verificar a forma como o contrato de leitura está a ser implementado pelos professores dessa escola e até que ponto ele pode funcionar como um elemento motivador ou inibidor à prática da leitura por prazer por parte dos alunos. O trabalho realizado vale pelo contexto escolar em que esteve inserido, assim como por todos os que nele participaram e resulta da observação direta de alunos e de professores em atividade letiva. Esteve limitado ao tempo que dispunha para o concretizar, pelas Unidades Didáticas que me foram atribuídas e pelos programas de Português e de Espanhol do Ensino Secundário.

Selecionei, ao longo das minhas regências, estratégias de forma a motivar os alunos para a leitura, procurando incentivá-los à sua prática e levá-los a encarar o contrato de leitura como um ponto de partida para uma descoberta pelo gosto da ler. Sabendo de antemão que é uma componente obrigatória na disciplina de Português no Ensino Secundário, procurei amenizar essa obrigatoriedade e, ao serem os próprios alunos a apresentar com gosto e motivação os livros por eles selecionados, os restantes sentiram curiosidade em ler o livro que os colegas apresentaram de forma mais espontânea.

Cabe a cada professor despertar nos alunos o interesse pela leitura recreativa. Como sugestão, o professor poderá fomentar um Clube de Leitura ao longo do ano letivo para que os seus alunos possam interagir de forma a apreciar os livros sugeridos pelos seus colegas.

Devemos formar leitores autónomos, que vão para lá dos portões da escola, porque sabemos que esse hábito nem sempre é cultivado no seio familiar; por isso, a Escola deverá ter um papel fundamental. Para além disso, a Biblioteca da Escola também tem um papel preponderante no cultivo da leitura. Não poderá ser vista apenas como um meio de acesso à Internet, para jogar ou ter acesso às redes sociais, mas sim como fonte renovadora dos seus hábitos, promovendo encontros de leituras e aliciando os alunos com os seus livros.

Este projeto de pesquisa-reflexão-ação permitiu-me aprofundar conhecimentos teóricos em relação à leitura e, em particular, ao contrato de leitura e possibilitou-me também contactar de perto com os alunos e professores da Escola Secundária de Vilela, que tornaram possível a concretização deste projeto. Enquanto professora estagiária no ano letivo transato nessa escola,

creci e aprendi a dar os primeiros passos no processo de ensino aprendizagem, tendo sempre consciência do papel importante desempenhado pelo professor na formação de adolescentes e como aquele que deve incentivar à leitura, no sentido de formar alunos com boas capacidades de compreensão, independentemente da disciplina e da matéria em questão. Não é fácil motivar para a leitura, todavia, penso que ao longo do meu projeto o consegui fazer, se não com todos os alunos das turmas que me foram atribuídas, pelo menos com a grande maioria desses alunos, o que é positivo. Conseguir isso foi, para mim, indubitavelmente, um grande feito e espero que futuramente possa, no exercício da atividade docente, limar algumas arestas que me possam tornar numa professora mais experiente e consciente do trabalho a realizar junto dos alunos.

Bibliografia

ALARCÃO, Maria de Lourdes (1995), *Motivar para a Leitura*, Lisboa, Texto Editora.

ALÇADA, Isabel e MAGALHÃES, Ana Maria (1994), *Os jovens e a leitura nas vésperas do séc. XXI*, Lisboa, Caminho.

AMOR, Emília (2003), *Didática do Português – Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editora.

BABO, Maria Ausenda (2004), *Que fará com este texto? A leitura na aula de Língua Estrangeira: percursos iniciais*, in Greenfield, John (Org.), *Ensino das línguas estrangeiras: estratégias políticas e educativas*, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

BADIA, Montserrat Castelló (2002), *Las estrategias de aprendizaje en el área de lectura in Estrategias de aprendizaje*, (Carles Monereo Font, coord.), 2ª edición, Madrid, Ediciones de la Universitat Oberta de Catalunya.

BALÇA, Ângela Coelho de Paiva. (2004), *A finalidade educativa das narrativas infanto-juvenis portuguesas atuais*, Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, Évora, Universidade de Évora.

BAMBERGER, R. (1975), *Développer L'Habitude de la Lecture. Études et Documents d'Information*, Paris, Unesco.

BASTOS, G. M. L. (1991), *A Leitura*, in Atas do 2.º Encontro Nacional de Didáticas e Metodologias de Ensino, Universidade de Aveiro, pp. 407-415.

BORDÓN, Teresa (2006), *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y Procedimientos*, Manuales de formación de profesores de español 27L, Madrid, Editorial Arco/Libros, S.L.

CADÓRIO, L. (2001), *O gosto pela leitura*, Lisboa, Livros Horizonte.

CONSELHO DA EUROPA (2001), *Quadro Europeu Comum de Referencia para as línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, Porto, Edições ASA.

DIONÍSIO, Maria de Lurdes (2000), *A Construção escolar da comunidade de leitores*, Leituras do Manual de Português, Coimbra, Almeida.

DUARTE, I. M. (2006), *Incentivar o prazer de ler*, Porto, Edições ASA.

DUARTE, I. M. (2002), *Gavetas de Leitura, Estratégias e Materiais para uma Pedagogia da Leitura*, Porto, Edições ASA.

ESCARPIT, Denise D. (1999) Adolescência: leitura(s) em liberdade? José António Gomes Patrick Zimmermann (Coord.), *Do Dragão ao Pai Natal. Olhares sobre a Literatura para a Infância*, Comunicações dos Encontros Luso-Galaico-Francófonos do Livro Infantil, 1.^a ed., Porto, Campo das Letras, 71-87.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (coord.) (2004), *Programa de Espanhol – Nível continuação, 12.º ano, Formação Geral e Formação Específica*, Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário (disponível em: http://sitio.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/220/espanhol_cont_12.pdf).

FERREIRA, Idalina et al, *Português + 11.º ano*, Porto, Areal Editores.

F GARCIA, Francisco, PÉREZ, Joaquín (2001), *Ensinar ou aprender a ler e escrever? Aspectos teóricos do processo de construção significativa, funcional e compartilhada do código escrito*, Porto Alegre, Editora Artmed, ISBN: 8573076941.

GIASSON, Jocelyne (2000), *A Compreensão na Leitura*, Porto, Edições ASA.

MANZANO, M. G. (1988), *A Criança e a Leitura*, Coleção Crescer, Porto, Porto Editora.

MARTINS, M. A. & NIZA, I. (1998), *Psicologia de aprendizagem da linguagem escrita*, Lisboa, Universidade Aberta.

MARUJO, H. A., NETO, L. & PERLOIRO, F. (1998), *A família e o sucesso escolar*.

RODAS, Beatriz Caballer (2001), *Las destrezas de la comunicación escrita in Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria obligatoria* (Joaquín Gairín Sallán, Dir.), Madrid, Editorial Síntesis, Síntesis Educación.

SANTOS, Elvira (2000), *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes*, Quarteto Editora.

SIM-SIM, I. (2000), *Ler e Ensinar a Ler*, Porto, Edições ASA.

SOLÉ, Isabel (2000), *Estrategias de lectura*, Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF,SL.

VERÓN, Eliseo (1983), *L' analyse du contrat de lecture, Les medias, experiences, recherches, actuelles, applicatiosn*, Paris, IREP.

VERÓN, Eliseo (2004), *Quando ler é fazer: a enunciação no discurso da imprensa escrita*, Fragmentos de um tecido, São Leopoldo, Editora Unisinos.

VERÓN, Eliseo (1980), *A Produção de Sentido*, tradução de Alceu Dias Lima, São Paulo, Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo.

VIANA, F. L. & TEIXEIRA, M. M. (2002), *Aprender a ler: Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*, Porto, Edições ASA.

VIUDEZ, Francisca Castro, et al (2010), *Español en marcha 3*, Madrid, SGEL.

Sitografia:

Escola Secundária de Vilela (2011), *Projeto Educativo para o biénio 2011 – 2014*, acedido a 21 de Março de 2012, na *World Wide Web*:

http://www3.esvilela.pt/index.php/documentos/cat_view/38-documentos-publicos

Grandes Livros, episódio 6 5/1 retirado do *You Tube*, acedido a 20 de Outubro de 2011, na *World Wide Web*:

<http://youtu.be/adA2kcMBiFE>

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Plano Nacional de leitura, na *World Wide Web*:

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvt/apresentacao.php?idDoc=1>

Programa de Português, 10.º, 11.º e 12.º ano, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, na *World Wide Web*:

<http://www.gave.min-edu.pt/np3/157.html>